

Diagnosi del Pla de drets humans de Catalunya

Dret a l'educació

Síndic de Greuges

Índex

1. Formulació del dret	2
2. Identificació de les entitats, col·lectius o moviments socials que han treballat sobre aquest dret a Catalunya	4
3. Estat actual del reconeixement i de la implementació del dret a Catalunya	5
3.1. La lluita contra la segregació escolar	5
3.2. La gratuïtat de l'ensenyament obligatori	8
3.3. La participació a l'educació no obligatòria i la lluita contra l'abandonament educatiu prematur	9
3.4. L'educació inclusiva	13
3.5. La convivència als centres: coeducació, respecte a la diversitat sexual i afectiva i lluita contra l'assetjament escolar	15
3.6. L'equitat i la inclusió en els estudis universitaris	16
3.7. L'accés al lleure educatiu en condicions d'equitat.....	18
4. Mesures proposades per tal d'assolir l'efectivitat del dret	19
4.1. La lluita contra la segregació escolar	19
4.2. La gratuïtat de l'ensenyament obligatori	19
4.3. La participació a l'educació no obligatòria i la lluita contra l'abandonament educatiu prematur	19
4.4. La inclusió escolar	20
4.5. La convivència als centres: coeducació, respecte a la diversitat sexual i afectiva i lluita contra l'assetjament escolar	20
4.6. L'equitat i la inclusió en els estudis universitaris	21
4.7. L'accés al lleure educatiu en condicions d'equitat	21

1. Formulació del dret

Tant la Declaració Universal dels Drets Humans (art. 26) com la Convenció de Nacions Unides sobre els drets dels infants (CDI) (arts. 28 i 29), ratificada per l'Estat espanyol i, consegüentment, d'obligat compliment a Catalunya, estructuren el dret a l'educació de les persones, i particularment dels infants, com a bé preuat a protegir, i formulen consideracions centrades bàsicament amb la responsabilitat dels Estats membres a garantir condicions adequades d'accés i d'ús als recursos educatius.

El dret a l'educació no només remet a l'educació formal, sinó que va més enllà de l'òscolai incorpora les oportunitats existents en l'àmbit del lleure educatiu (que es tracta en l'apartat corresponent als drets dels infants)

Pel que fa a l'accés, la CDI recorda que l'educació ha d'estar a l'abast de tothom, independentment del caràcter obligatori o no, i que s'ha de proveir en igualtat d'oportunitats (art. 28.1. CDI), en consonància amb el principi de no discriminació, des del reconeixement que l'educació reproduïx fortament les desigualtats socials i que aquestes s'han de combatre.

El dret de tothom a l'educació en igualtat d'oportunitats s'articula fonamentalment a través del foment de l'escolarització obligatòria gratuïta, però també a través de la promoció de la diversificació curricular i de la planificació de les ofertes formatives, amb menció especial a la formació professional, de l'assistència econòmica, de l'accessibilitat als ensenyaments no obligatoris, també a l'ensenyament superior, de l'orientació formativa o d'altres mesures de lluita contra les dinàmiques d'exclusió del sistema educatiu (absentisme, abandonament escolar, etc.). És important remarcar que la CDI estableix el dret de tothom a accedir a qualsevol ensenyament, i el deure dels poders públics de promoure-ho i fer-ho possible progressivament, i només supedita aquest accés a les capacitats de l'infant en el cas de l'ensenyament superior.

En aquesta línia, tant la Constitució Espanyola (art. 27) com l'Estatut d'Autonomia de Catalunya (art. 21) estableixen el dret a l'educació de tothom (art. 27.1 CE) i en condicions d'igualtat a través d'un model educatiu d'interès públic (art. 21.1 EAC), i incorporen l'obligatorietat i la gratuïtat de l'ensenyament bàsic (art. 27.4 CE) i en les etapes que estableixin les lleis (art. 21.4 EAC), el dret de totes les persones a la formació professional (art. 21.5 EAC) i a disposar d'ajuts públics per a satisfer els requeriments educatius i per a accedir en igualtat de condicions als nivells educatius superiors (art. 21.6 EAC).

De manera més específica, la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació (LOE), la Llei orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació (LODE) i la Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació (LEC) incorporen la universalitat, l'equitat o la integració de tots els col·lectius, basada en la coresponsabilitat de tots els centres sostinguts amb fons públics, com a principis rectoris del nostre sistema educatiu i com a element fonamental per compensar les desigualtats personals, culturals, econòmiques i socials, i estableixen el **dret a accedir a l'educació en condicions d'equitat** i gaudir d'igualtat d'oportunitats (art. 1 LOE i art. 2 i 21 LEC). Des de la perspectiva de l'accés al sistema, aquesta legislació regula tant la gratuïtat de l'ensenyament com les etapes de provisió universal, així com també aspectes bàsics del règim de provisió i de l'admissió al sistema educatiu, com ara la programació de l'oferta i l'escolarització equilibrada d'alumnat.

Existeix també el **dret a accedir a la formació permanent i a rebre orientació, particularment en els àmbits educatiu i professional.**

Pel que fa a l'accés als estudis universitaris, la Llei Orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'Universitats, regula entre altres qüestions, la igualtat d'oportunitats i no discriminació per raons de sexe, raça, religió, discapacitat o qualsevol altra condició o circumstància personal o social a l'accés, ingrés i permanència a la Universitat i l'exercici dels drets acadèmics dels estudiants. Per garantir la igualtat d'oportunitats s'estableix un sistema de beques i ajudes a l'estudi (art. 45).

A Catalunya l'article 21.6 de l'Estatut d'Autonomia reconeix el dret dels ciutadans a disposar d'ajuts públics per satisfer els requeriments educatius i per accedir en igualtat de condicions als nivells educatius superiors en funció de llurs recursos econòmics, aptituds i preferències.

Alhora, la Llei 1/2003, de 19 de febrer, d'Universitats de Catalunya, en el seu article 41 estableix que el departament competent en matèria d'universitats ha d'articular, mitjançant l'Agència de Gestió d'Ajudes Universitàries i d'Investigació, creada per la Llei 7/2001, de 31 de març, i en coordinació amb les universitats, un sistema de gestió eficaç i eficient dels crèdits, les beques i les ajudes a l'estudi i la investigació universitaris.

Respecte a les condicions d'ús, la CDI fa esment al deure dels centres de respectar els drets establerts per l'ordenament jurídic, específicament en la gestió de la disciplina escolar (art. 28.2.). La CDI, doncs, també posa l'accent en el caràcter normatiu de la institució escolar i, conseqüentment, en la conveniència de tenir cura (i adoptar mesures per tal) que les normes de funcionament dels centres no vulnerin drets.

Els drets dels alumnes estan regulats en la LEC (art. 21) i la LODE (art. 6), així com també en el Decret 279/2006, de 4 de juliol, sobre drets i deures de l'alumnat i regulació de la convivència en els centres educatius no universitaris de Catalunya. Aquest ordenament regula el dret de l'alumnat a rebre una formació integral que contribueixi al ple desenvolupament de la seva personalitat, a que es respectin la seva identitat, integritat i dignitat personals, a que la seva dedicació, esforç i rendiment siguin valorats i reconeguts amb objectivitat, a que es respectin la seva llibertat de consciència, les seves conviccions religioses i les seves conviccions morals, o a la protecció contra tota agressió física o moral, entre d'altres. Amb aquest propòsit, es posa especial èmfasi a respectar el **dret de convivència de l'alumnat als centres**, especialment regulat a la LEC (art. 7 i capítol V del títol III) i al Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius.

La CDI també reconeix a l'infant el dret de ser protegit contra totes les formes de violència física o mental. La Llei 14/2010, de 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència estableix que els dissenys curriculars i els programes educatius han de tenir els continguts necessaris per a promoure l'educació en igualtat d'oportunitats i de gènere, respecte i tolerància, de manera que s'hi afavoreixi la prevenció d'actituds i situacions violentes, i també el coneixement dels drets de la infància. Per la seva banda, la Llei 11/2014, de 10 d'octubre, per a garantir els drets de lesbianes, gais, bisexuals, transgènere i intersexuals i per eradicar l'homofòbia, la bifòbia i la transfòbia preveu la regulació que afecta diversos àmbits, com el de l'educació. Aquesta llei també disposa que s'ha de vetllar per la conscienciació i la prevenció de la violència per raó d'orientació sexual, identitat de gènere i expressió de gènere i oferir mecanismes als centres perquè detectin situacions de discriminació o exclusió de qualsevol persona per les dites raons.

En aquesta línia, també cal fer esment al **dret a la coeducació** i al foment de la igualtat real i efectiva entre dones i homes, que són principis rectors del nostre sistema educatiu i ordenadors del Servei d'Educació de Catalunya (arts. 2 i 43 LEC).

Aquest ordenament també preveu el **dret a participar individualment i col·lectivament**

en la vida del centre, així com també el **dret a reunir-se** i, si escau, associar-se, en el marc de la legislació vigent.

Ahora, també cal fer menció al **dret de l'alumnat a la qualitat de l'ensenyament**, a rebre una educació que n'estimuli les capacitats, en tingui en compte el ritme d'aprenentatge i n'incentivi i en valori l'esforç i el rendiment, i a disposar d'un sistema educatiu amb recursos suficients per garantir una atenció educativa adequada. La qualitat de l'ensenyament és un dels principis rectors del nostre sistema educatiu (art. 21.1 EAC, art. 1 LOE i art. 2 i 21 LEC)

La CDI recorda que l'educació ha de permetre qualsevol persona desenvolupar-se al màxim de les seves possibilitats (art. 29.1.a). Garantir la igualtat d'oportunitats en educació, doncs, com passa per exemple amb els infants amb discapacitat (art. 23), requereix adequar les ofertes a les necessitats educatives específiques que presenta cada infant, a fi de garantir el seu ple aprofitament.

En aquest sentit, cal afegir que en les darrers anys la concepció del dret a l'educació ha anat incorporant, més enllà de l'accés a l'ensenyament, el dret a un aprenentatge significatiu.

Tant la LOE (art. 1) com la LEC (art. 2) estableixen l'**educació inclusiva** com a principi rector del nostre sistema educatiu i desenvolupen el **dret de l'alumnat amb necessitats educatives específiques a ésser atesos amb pràctiques educatives inclusives i, si escau, de compensació i a rebre el suport necessari per garantir l'atenció adequada de les seves necessitats**, en el marc de projectes educatius de centres que considerin els elements curriculars, metodològics i organitzatius per a la participació de tots els alumnes en els entorns escolars ordinaris, independentment de llurs condicions i capacitats (capítol I del títol II LOE, capítol II del títol II LEC, art. 21.7 EAC). Aquesta previsió es desplega de manera més específica en el Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.

Fetes aquestes consideracions, convé afegir que la CDI no limita les seves previsions a l'ensenyament escolar, sinó que aborda l'educació des d'una perspectiva més àmplia. Aquesta concepció s'observa clarament quan aborda els objectius que té l'educació, en que concep l'educació de l'infant més enllà de la mera instrucció, sinó també amb altres aspectes com l'educació en valors i cívica o amb el coneixement i respecte d'un mateix i del seu entorn, objectius que també formen part d'altres propostes educatives no estrictament escolars (art. 29). Des d'aquesta perspectiva, la LEC incorpora l'educació en el lleure dins del sistema educatiu (capítol VI).

2. Identificació de les entitats, col·lectius o moviments socials que han treballat sobre aquest dret a Catalunya

Els principals agents de la comunitat educativa són, per ordre alfabètic: Agrupació Escolar Catalana (AEC), Associació de Professionals de Serveis Educatius de Catalunya (APSEC), Comissions Obreres de Catalunya (CCOO), Confederació de Centres Autònoms d'Ensenyament de Catalunya, Confederació Cristiana d'Associacions de Pares i Mares de Catalunya (CCAPAC), Federació Catalana de Centres d'Ensenyament, Federació d'Associacions de Mares i Pares d'Alumnes de Catalunya (FAPAC), Federació d'Associacions de Mares i Pares d'Alumnes de l'Ensenyament Secundari (FAPAES), Federació d'Associacions de Pares d'Escoles Lliures (FAPEL), Federació d'Ensenyament d'Unió Sindical Obrera de Catalunya (USOC), Unió de Sindicats de Treballadors de l'Ensenyament de Catalunya (USTEC) i Unió General de Treballadors de Catalunya (UGT).

També poden ser considerats en aquest àmbit les entitats municipalistes: Federació de Municipis de Catalunya (FMC) i l'Associació Catalana de Municipis (ACM).

Les principals associacions d'estudiants són: l'Associació d'Estudiants Progressistes (AEP), l'Associació de Joves Estudiants de Catalunya (AJEC), la Federació Nacional d'Estudiants de Catalunya (FNEC), el Sindicat d'Estudiants, el Sindicat d'Estudiants dels Països Catalans (SEPC).

Altres actors rellevants en l'àmbit educatiu serien: la Fundació Jaume Bofill, el Consell Escolar de Catalunya, el Marc Unitari de la Comunitat Educativa (MUCE), la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, Rosa Sensat.

En l'àmbit universitari, Federació de Asociaciones de Estudiantes Progresistas (FAEST), Consell de l'Estudiantat de les Universitats Catalanes (CEUCAT), Associació de joves estudiants de Catalunya, Associació d'Estudiants Progressistes, etc.

3. Estat actual del reconeixement i de la implementació del dret a Catalunya

3.1. La lluita contra la segregació escolar

Arreu de Catalunya, hi ha molts barris i municipis amb desequilibris importants en la composició social dels seus centres escolars, i també alguns centres "guetitzats" amb una elevada concentració de complexitat socioeducativa. Si es pren com a referència, per exemple, la distribució de l'alumnat estranger entre centres calculada a partir de l'índex de dissimilitud¹, hom s'adona que per assolir una equitat plena en la composició social dels centres caldria (hipotèticament) canviar de centre el 48% d'aquest alumnat a primària, i el 39% a secundària (vegeu la taula 1). L'anàlisi de l'evolució dels índexs de dissimilitud també conclou que, d'ençà del curs 2006/2007, tant a primària com a secundària, no s'han produït avenços significatius en la lluita contra la segregació escolar de l'alumnat estranger. A Catalunya, el 2015 hi ha 101 centres de primària (4% del total) i 24 centres de secundària (2%) amb més d'un 50% d'alumnat estranger, o 330 centres de primària (15%) i 171 centres de secundària (16%) que tenen la consideració d'alta complexitat.

Taula 1. Evolució dels nivells de segregació escolar a Catalunya (2001-2014)

Etapa	2001/2002	2006/2007	2011/2012	2013/2014
Primària	0,51	0,49	0,47	0,48
Secundària	0,41	0,40	0,38	0,39

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

Nota: Es fa referència als nivells que van de P3 fins a 6è de primària com a primària, i als nivells de 1r d'ESO a 4t d'ESO com a secundària. Els índexs de dissimilitud d'aquesta taula estan calculats per a tots els municipis catalans que tenen, com a mínim, dos centres de primària o dos centres de secundària.

La segregació escolar limita les oportunitats dels alumnes socialment desfavorits d'assolir el màxim desenvolupament possible, bé perquè condiciona negativament les seves trajectòries educatives, bé perquè dificulta les seves possibilitats de socialització en entorns escolars amb capitals socials i culturals equiparables a la realitat social en què

1 L'índex de dissimilitud mesura la proporció del grup analitzat que (hipotèticament) hauria de canviar d'escola per aconseguir una distribució perfectament igualitària (oscil·la entre 0 i 1, i la situació de perfecta igualtat és 0 i la de màxima desigualtat, 1). Un índex de dissimilitud del 0,5, per exemple, indica que, per aconseguir una distribució perfectament equitativa, el 50% d'alumnat estranger hauria d'estar escolaritzat en altres centres.

En el cas de l'educació infantil de primer cicle, cal recordar que les desigualtats d'accés no permeten compensar l'impacte que exerceix el capital cultural i econòmic familiar sobre les posteriors trajectòries escolars dels infants, sinó a reproduir-lo. És a dir, els infants que pertanyen a famílies amb un capital educatiu més elevat, que parteixen a priori d'una situació socioeducativament més favorable per a l'èxit de la seva trajectòria escolar, són els que més accedeixen a aquests recursos educatius, els que abans es socialitzen i entren en contacte amb la institució escolar.

Val a dir que les condicions d'accés a l'oferta, tant d'educació infantil de primer cicle com de formació professional, s'han vist afectades per les restriccions pressupostàries.

En el cas de l'educació infantil de primer cicle, fins a l'any 2011, els poders públics van fer un esforç destacable en la provisió de places de titularitat pública. En el període comprès entre els cursos 2000/2001 i 2011/2012, es van crear prop de 44.000 noves places, a un ritme de 4.000 places anuals, quasi 40.000 en el sector públic, la qual cosa va permetre incrementar la taxa d'escolarització de zero a dos anys en 9 punts percentuals i la taxa d'escolarització pública en 13 punts percentuals, més del doble. Després d'anys de creixement, però, el curs 2011/2012 l'escolarització a aquesta etapa s'ha estancat fins a l'actualitat (amb una destrucció de més de 10.000 places) (vegeu la taula 4). Un dels factors que ha fet decreixer la provisió d'oferta i la demanda ha estat la reducció de la despesa pública en aquesta etapa, especialment per la minoració de la subvenció que el Departament d'Ensenyament atorgava a les administracions locals en concepte de sosteniment de plaça pública d'educació infantil de primer cicle (de 1.800 € per plaça/curs a menys de 1.000 €) i també per atorgar ajuts a les famílies socialment menys afavorides, entre d'altres. Aquesta reducció de la despesa pública ha estat acompanyada d'un increment generalitzat de quotes mensuals de les escoles bressol públiques de determinats municipis per part dels ajuntaments i també per part d'escoles bressol privades. La lleugera millora de les taxes d'escolarització s'explica fonamentalment per la minoració del nombre d'infants d'aquesta cohort d'edat, per efecte de la reducció de la natalitat.

La suspensió de la principal mesura que hi havia per finançar ajuts i promoure l'accessibilitat econòmica a l'educació infantil de primer cicle ha provocat que en la majoria de municipis no hi hagi hagut, com a mínim en els cursos immediatament posteriors, altres mesures enfocades específicament a facilitar l'accés de les famílies socialment menys afavorides.

Taula 4. Evolució de la taxa d'escolarització a l'educació infantil de primer cicle a Catalunya (2000/2001 – 2015/2016)

	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018
N (total)	47.914	51.014	56.092	60.429	65.650	70.765	73.801	80.032	84.221	86.070	88.552	92.003	84.244	82.091	79.031	79.027	80.913	80.959
Taxa (total)	27,9	27,6	28,3	29,3	29,8	30,6	31,1	32,5	33,1	33,3	34,4	37,0	35,2	36,0	36,1	37,0	38,2	...
N (sector públic)	16.847	17.746	21.247	23.833	27.685	31.431	34.721	40.516	45.158	49.351	52.307	56.765	53.064	51.659	50.033	49.946	50.781	50.542
Taxa (pública)	9,8	9,6	10,7	11,6	12,6	13,6	14,6	16,4	17,7	19,1	20,3	22,8	22,2	22,7	22,9	23,4	23,9	...

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Educació i del Padró d'habitants l'1 de gener de cada any.

I, pel que fa a l'accés a la formació professional, cal destacar la incorporació per part del Departament d'Ensenyament d'una taxa per a la matriculació als cicles formatius de grau superior (CFGS) a partir del curs 2012/2013 que no existia prèviament.

La importància de la formació professional i els avenços assolits en la provisió de places

contrasta, però, amb el fet que aquesta oferta encara avui és quantitativament deficient a Catalunya en termes comparatius amb altres països europeus, i que en els darrers dos cursos l'accés a aquesta oferta està tendint a decaure. De fet, Catalunya és un dels països europeus amb una oferta formativa en ensenyaments postobligatoris no universitaris més reduïda en comparació amb el volum d'alumnat escolaritzat als ensenyaments obligatoris. El marge de creixement de què disposa el sistema de formació professional a Catalunya, doncs, encara és ampli.

Un altre dels instruments que promou la permanència dels joves al sistema educatiu és l'oferta de programes de formació i d'inserció (PFI, que substitueixen els PQPI). Aquests programes tenen per objectiu promoure la permanència de l'alumnat que no es gradua en el sistema educatiu. En aquest sentit, Catalunya presenta taxes d'escolarització als PFI sensiblement més baixes que la mitjana espanyola (si es pren com a referència la formació professional bàsica). Per cada 100 joves de setze i disset anys, hi ha 5 alumnes aproximadament que cursen un PFI, mentre que la mitjana espanyola se situa al voltant de 10. A més, d'ençà del curs 2010/2011 la provisió de places s'ha mantingut pràcticament estabilitzada, sense que aquest dèficit s'hagi corregit.

3.4. L'educació inclusiva

Els infants amb necessitats educatives especials tenen dret a gaudir de les mateixes oportunitats educatives que qualsevol altre infant escolaritzat, i a estar escolaritzats, sempre que sigui possible, en centres ordinaris i a rebre una atenció educativa adequada a les seves necessitats especials que en garanteixi el màxim desenvolupament possible. Les dades disponibles assenyalen que el curs 2015/2016 un 71,9% dels alumnes amb necessitats educatives especials estan escolaritzats en centres ordinaris. Amb tot, els centres d'educació especial escolaritzen, encara, 6.839 alumnes (vegeu la taula 5).

En el cas de l'escolarització postobligatòria (a partir dels setze anys), a més, hi ha adolescents amb discapacitat intel·lectual que tenen dificultats per trobar itineraris formatius adaptats a les seves necessitats educatives especials.

Taula 5. Evolució de l'alumnat amb necessitats educatives especials en el sistema educatiu (2005-2018)

Cursos	Alumnes amb NEE escolaritzats en centres ordinaris*	Alumnes en centres d'educació especial	Total d'alumnes amb NEE	% d'alumnes amb NEE en centres ordinaris
2005-2006	15.795	6.779	22.574	70,0
2006-2007	17.074	6.828	23.902	71,4
2007-2008	17.310	6.810	24.120	71,8
2008-2009	19.525	6.868	26.393	74,0
2009-2010	20.282	6.615	26.897	75,4
2010-2011	18.407	6.369	24.776	74,3
2011-2012	18.939	6.568	25.507	74,3
2012-2013	18.068	6.744	24.812	72,8
2013-2014	17.759	6.927	24.686	71,9
2014-2015	18.164	7.147	25.311	71,8
2015-2016	18.625	7.286	25.907	71,9
2016-2017	...	6.919
2017-2018	...	6.839

Font: Departament d'Educació

La Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació (LEC), estableix la inclusió escolar com a principi rector del sistema educatiu, i l'escola inclusiva com a base per a l'atenció de tots els alumnes, independentment de les seves condicions i capacitats. S'han desplegat les unitats de suport a l'educació especial (USEE), que són recursos organitzatius d'atenció als alumnes que presenten necessitats educatives especials susceptibles de ser escolaritzats en centres específics amb la finalitat d'afavorir-ne la integració en l'entorn ordinari. El nombre d'USEE s'ha anat incrementant progressivament en els darrers anys, de 316 el curs 2010/2011 a 476 el curs 2016/2017. Després d'anys de restriccions pressupostàries, la dotació de vetlladors als centres públics també s'ha incrementat d'ençà del curs 2014/2015.

Pel que fa a la formació professional, la Llei 10/2015, de 19 de juny, de formació i qualificació professionals, estableix el deure de promoure ofertes formatives, preferentment vinculades a qualificacions professionals de nivell 1, adreçades específicament a persones amb discapacitat reconeguda que no estiguin en disposició de seguir els itineraris de formació professional ordinaris. L'any 2016 es va aprovar la Resolució ENS/2158/2016, de 19 de setembre, de creació del pla pilot d'itineraris formatius específics (IFE), per a alumnes amb discapacitat intel·lectual lleu o moderada que no hagin obtingut el títol de graduat en ESO o que l'hagin obtingut i no es puguin acollir als ensenyaments de formació professional. Aquest pla té una durada de quatre anys, des del curs escolar 2016/2017 al 2019/2020, amb una provisió de 100 places, amb 8 grups escolars en centres educatius de formació professional ordinaris i d'educació especial públics, on s'està desenvolupant aquesta experiència pilot.

Recentment, el Departament d'Educació ha aprovat un nou decret sobre l'atenció educativa a l'alumnat en un sistema inclusiu, que intenta promoure la implicació del centre en conjunt, i no només del personal de suport especialitzat, en el treball d'inclusió. Aquesta normativa té en compte la necessitat que no hi hagi barreres que impedeixin la participació de tots els alumnes en les activitats que organitzi el centre, dins o fora de l'horari lectiu, i també el deure de proporcionar als centres el personal docent i de suport que sigui necessari per fer possible una atenció educativa de qualitat.

Amb tot i això, hi ha disfuncions relacionades amb la insuficient disponibilitat de recursos als centres ordinaris per atendre aquestes necessitats educatives especials. La dotació dels mestres d'educació especial i de professionals de suport (vetlladors, etc.) de què disposen els centres no sempre està en consonància amb les necessitats d'atenció que requereixen els alumnes. L'assignació de professionals de suport no sempre té en compte les prescripcions fetes des dels EAP o des d'altres serveis educatius i de salut. En el context de restricció pressupostària que ha caracteritzat els darrers anys, a més, aquesta dotació de recursos s'ha vist clarament afectada, amb l'existència de centres, per exemple, que, tot i haver augmentat el nombre d'alumnat amb necessitats educatives especials, han vist reduir la dotació d'hores de vetllador.

També ha tingut lloc la reducció de la dotació de personal docent a les USEE dels instituts, la manca de cobertura de les reduccions de jornada i de les baixes temporals dels educadors d'educació especial, la manca d'assignació de professionals durant tot l'horari de l'alumnat, etc.

Pel que fa als vetlladors, l'assignació d'hores a cada centre depèn de les necessitats expressades pel conjunt de centres en el marc d'una bossa finita d'hores disponibles per repartir, i no necessàriament del nombre de necessitats reals d'hores que té cada centre.

Aquestes mateixes consideracions també es poden fer extensives a la suficiència dels recursos de què disposen els EAP o els CREDA (centres de recursos educatius per a deficients auditius) i al suport que donen aquests serveis als centres, o també a la

provisió d'hores d'atenció o de suport d'altres professionals especialistes (fisioterapeutes, logopedes, etc.).

Aquests dèficits en la dotació de professionals també afecten l'horari no lectiu, especialment el migdia. Sovint, l'horari de menjador escolar o l'horari que comprèn les sortides o les colònies escolars no té una dotació específica de personal de suport, i això dificulta que aquest alumnat hi pugui accedir.

Les mancances existents en la dotació de recursos pot ser un dels factors que expliqui que alguns centres d'educació especial rebin alumnat amb necessitats educatives especials que podria estar escolaritzat en centres ordinaris si aquests disposessin del suport adequat o també la tendència existent des de l'any 2010 de no incrementar de manera significativa la proporció d'alumnat amb necessitats educatives especials escolaritzat en centres ordinaris i de no reduir de manera també significativa el nombre d'alumnat escolaritzat en centres d'educació especial (vegeu la taula 5).

3.5. La convivència als centres: coeducació, respecte a la diversitat sexual i afectiva i lluita contra l'assetjament escolar

Una de les problemàtiques que afecten nois i noies en l'entorn escolar i que els produeix patiment són les situacions d'**assetjament escolar entre iguals**, i també les situacions de discriminació i violència que de vegades afecten infants i adolescents LGTBI o per raó de gènere. Una forma d'assetjament escolar que ha sorgit amb força els últims anys és el ciberassetjament, una forma d'assetjament escolar a través de l'ús de les xarxes socials o les TIC.

L'ordenament jurídic en matèria d'educació reconeix plenament el dret dels alumnes al respecte a la seva identitat, integritat física, intimitat i dignitat personal, i també el dret a la protecció contra tota agressió física, emocional o moral, i a un ambient convivencial que fomenti el respecte i la solidaritat entre els companys. Amb aquest propòsit, el Departament d'Ensenyament ha elaborat i actualitzat en els darrers anys protocols de prevenció, detecció i intervenció enfront l'assetjament entre iguals per dotar els centres educatius d'eines per prevenir, detectar i intervenir davant d'aquestes situacions.

Igualment, cal esmentar la Unitat de Suport a la Convivència Escolar, creada amb l'objectiu de donar una atenció directa a través del seu telèfon i adreça electrònica a qualsevol membre de la comunitat educativa, en casos de conflicte particularment complexos o que no es poden resoldre pels canals ordinaris.

L'any 2016 s'ha reforçat un telèfon d'atenció gratuït durant 24 hores per garantir un suport en l'atenció de les demandes relacionades amb l'assetjament als centres educatius, el ciberassetjament i altres maltractaments o abusos sexuals a infants i adolescents, i es reforça el circuit d'atenció, derivació i intervenció per a aquests casos.

La LGTBI també suposa un avenç a l'hora de prevenir i actuar davant situacions d'assetjament escolar motivades per l'orientació sexual, la identitat de gènere i l'expressió de gènere.

Amb tot i això, les situacions d'assetjament entre iguals de vegades són difícils de detectar, i més encara si als professionals dels centres d'ensenyament els manca formació sobre aquest fenomen i desconeixen els criteris que cal seguir i els passos que cal fer davant d'una situació d'assetjament o discriminació. Aquesta manca de coneixement de les eines de detecció i abordatge fa que moltes vegades els infants que són víctimes d'aquestes situacions no siguin atesos convenientment pel centre i que la situació de vulneració dels seus drets s'allargui en el temps.

Es detecten, per exemple, mancances ens els centres educatius pel que fa a detecció i prevenció de casos d'assetjament basats en l'orientació sexual d'alumnat i en què el motiu de discriminació és la condició de persona LGBTI, i en què la intervenció no sempre incideix a fons en el motiu que determina l'assetjament, la condició d'orientació afectiva no heteronormativa.

D'altra banda, un dels elements que destaquen en les situacions d'assetjament és que no hi ha una escolta efectiva de l'infant que pateix assetjament, ni dels presumptes assetjadors i el grup classe. També es produeixen situacions en què la intervenció es demora per minimitzar el patiment o atribuir-ho a les relacions normals entre iguals. Així mateix, la implicació i la informació a les famílies no sempre són les més adequades.

Un cop s'ha detectat la situació i s'hi està intervenint, es plantegen situacions d'un cert relaxament de les actuacions, i una manca de seguiment continuat i d'avaluació de l'eficàcia d'aquestes. En aquesta línia, s'ha detectat que, en alguns casos, quan un infant o adolescent pateix assetjament i aquest fet es trasllada al centre educatiu hi ha una negació dels fets per part del centre que focalitza la situació a modificar la conducta de la víctima i no pas del suposat agressor. També, en alguns casos, quan les famílies exposen que hi ha una situació de rebuig i menyspreu cap a un infant, la situació no és percebuda d'igual manera pel centre i, per tant, no es trasllada a la direcció ni a cap servei educatiu l'existència d'un conflicte.

Un dels problemes que planteja l'assetjament escolar i que dificulta la intervenció és que té continuïtat fora del recinte escolar, especialment el ciberassetjament, la qual cosa fa necessàries la intervenció i la coordinació amb altres serveis, que no sempre es produeixen de forma adequada.

En l'àmbit de la diversitat sexual i afectiva, i més enllà de les situacions d'assetjament, es detecta una manca d'un paper més actiu per part dels centres educatius pel que fa a la **normalització de la diversitat sexual i afectiva**. Per exemple, no consta que s'estigui impartint de forma generalitzada informació sexual basada en la diversitat afectiva. Val a dir que els estereotips i els prejudicis segueixen molt presents, els quals no contribueixen a fomentar un entorn amable per a la diversitat sexual i afectiva. Tampoc consten actuacions tendents a facilitar el moment en què els adolescents manifesten la seva afectivitat no heteronormativa. Existeix encara, doncs, el repte pendent d'aconseguir la implementació efectiva de la LGTBI en l'àmbit educatiu, així com la normalització de l'afectivitat sexual no heteronormativa.

Finalment, en aquesta tasca, cal fer esment també a la **reproducció de les desigualtats de gènere a través de l'educació**, sigui en els valors que en ocasions es transmeten a les aules, sigui en les relacions entre els iguals, sigui en la participació dels nens i nenes a la vida del centre, sigui en les trajectòries formatives de l'alumnat. Per Acord de Govern GOV/5/2015, de 20 de gener, es va aprovar el Pla per a la igualtat de gènere en el sistema educatiu. Aquest pla ha d'incloure mesures específiques per a la igualtat de gènere en els diversos àmbits educatius i també les mesures de prevenció de la violència de gènere i de discriminació positiva que siguin necessàries per a la consecució dels seus objectius. Aquestes mesures s'han de referir tant als continguts i mètodes d'ensenyament com a les activitats escolars i de lleure, i també a la composició dels organismes escolars de caràcter representatiu.

3.6. L'equitat i la inclusió en els estudis universitaris

Per fomentar l'equitat i la cohesió social, els poders públics necessàriament han de garantir l'accés als estudis universitaris per part de tota la població sense discriminació econòmica. El sistema públic de beques i ajudes a l'estudi s'ha de dotar suficientment i

vertebrar-se adequadament per assolir aquest objectiu i garantir aquest dret.

Arran de la implantació del Pla Bolonya (2008) i l'aplicació del RD 14/2012 (2012) l'ensenyament universitari a Catalunya s'ha encarat de manera molt significativa. Concretament l'aplicació del RD llei de l'any 2012 de mesures urgents de racionalització de la despesa en l'àmbit educatiu es va materialitzar a Catalunya amb un increment del preu de la matrícula universitària del 67%.

S'ha de tenir en compte que Catalunya té les taxes per a cursar estudis universitaris més altes de l'Estat espanyol i unes de les més altes d'Europa. La implantació del Pla Bolonya ja va encariar el cost dels estudis i, a més, el 2012 el Govern català va optar per la franja de preus més elevada que permetia la normativa estatal. Així, des del 2008 l'increment de preus se situa en un 291%.

D'acord amb la informació facilitada per les universitats públiques de Catalunya l'any 2016, es destaca la progressió a l'alça del nombre d'estudiants pendents de pagament. L'impagament de la matrícula pot donar lloc a l'anul·lació d'aquesta i invalidar les matèries cursades. A més, el Decret de preus exigeix que les universitats demanin com a condició prèvia a la matrícula o l'expedició de títols o certificats el pagament del deute que pugui tenir l'estudiant en qualsevol universitat pública catalana més els interessos de demora, si escau.

Malgrat l'esforç del Govern de la Generalitat d'intentar compensar les restriccions i l'enduriment de criteris per accedir a la beca general convocada pel Ministeri a través de les beques Equitat, aquest esforç no ha estat suficient per atendre les necessitats sorgides de la crisi i per pal·liar el fort impacte de l'augment dels preus, a banda que el Decret de preus va eliminar bonificacions com la de les famílies monoparentals i les de persones majors de 65 anys, que no estaven previstes per la Llei, que no s'han tornat a restablir. Tant és així que alguns estudiants depenen d'iniciatives solidàries de l'entorn universitari, ja sigui de la mateixa universitat, dels companys o de la iniciativa privada, per continuar o finalitzar els seus estudis.

La Generalitat va anunciar l'any 2016 la posada en marxa d'un Pla Integral de Beques, amb un model de preus i d'ajuts que garanteixin l'equitat efectiva en l'accés a l'ensenyament superior. S'ha elaborat un informe avaluador sobre el finançament de les universitats públiques, els preus i les taxes, i l'eficàcia del sistema d'ajuts.

A l'informe sobre política de preus públics i beques a Catalunya, elaborat en compliment de l'acord del Consell Interuniversitari de Catalunya l'any 2016, s'avalua l'impacte de la política de preus universitaris amb la introducció del model de preus per renda i l'eficiència del sistema de beques, que inclou les beques del Ministeri i les Beques Equitat, tenint en compte el funcionament del sistema tributari en el seu conjunt.

L'informe evidencia que l'establiment de preus d'acord amb la renda en el conjunt del sistema tributari actual és la fórmula més equitativa socialment i que permet major redistribució de la despesa pública, tot i que pot implicar dificultats en l'accés i continuïtat per raons econòmiques en alguns casos i suposar un greuge cara a garantir el dret a l'educació universitària sense discriminació per raons socioeconòmiques.

Tot i això, segueix existint una taxa d'accés a la universitat més baixa per part de col·lectius socioeconòmics menys afavorits respecte la sobrerrepresentació d'estudiants universitaris provinents de famílies amb perfil socioeconòmic més afavorit.

Cal esmerçar esforços per tal que aquesta desigualtat desaparegui, en tant que l'accés equitatiu a la Universitat segueix essent també una palanca en termes d'accés als llocs

qualificats del mercat laboral i d'equitat i justícia social, a banda d'un dret a garantir.

En aquest sentit, a banda d'enfortir el sistema de beques, cal també evitar que existeixi una discriminació per raó dels estudis de procedència en l'accés a la Universitat, ja que segueix penalitzant-se l'accés provinent dels cicles formatius respecte l'accés d'estudiants de batxillerat (exempció de preus per matrícula d'honor només per a alumnes de batxillerat, accés a cicles formatius superiors prioritari per a alumnes de batxillerat, puntuació de les proves d'accés a la Universitat) .

D'altra banda existeixen dificultats en l'accés i la continuïtat dels estudis universitaris encara per atendre la diversitat i fer efectiva la inclusió dels estudiants que tenen algun tipus de necessitat educativa especial.

Existeixen Tribunals especials per a les proves d'accés a la Universitat que contemplin algunes especificitats per a dificultats relacionades amb l'aprenentatge (tribunal ordinari específic i tribunal TDA/TDAH i altres trastorns d'aprenentatge) malgrat hi ha alguns problemes pel que fa als criteris d'inclusió, com l'acreditació de diagnòstic i la necessitat d'haver seguit un pla individualitzat a l'ESO i el Batxillerat.

Així mateix, les diferents Universitats han desenvolupat els seus propis protocols i plans d'intervenció d'inclusió de l'alumnat amb necessitats educatives especials i atenció a la diversitat, però hi ha mancances en el coneixement i la implementació.

La Comissió Tècnica UNIDISCAT de la Secretaria d'Universitats i Recerca, malgrat respectar el principi d'autonomia universitària, treballa en la millora de les adaptacions adreçades a tot tipus de necessitats educatives especials i s'han aprovat diversos protocols entre ells un específic per atendre la dislèxia, que pretenen ser aplicables a totes les Universitats.

3.7. L'accés al lleure educatiu en condicions d'equitat

Des de la perspectiva de l'oportunitat educativa, cal tenir present la relació que l'àmbit del lleure educatiu manté amb el desenvolupament de l'infant. Existeix consens en el fet que aquestes activitats ofereixen oportunitats (de socialització, de vinculació al territori, de relacions comunitàries, de lleure, d'integració social, de participació projectiva, etc.) que no sempre es satisfan, amb la mateixa intensitat, o de la mateixa manera, des de la resta d'àmbits educatius (formal i informal). La manca de garanties d'accés a l'educació més enllà de l'horari lectiu vulnera el dret a l'educació en igualtat d'oportunitats.

El reconeixement del dret a l'educació en igualtat d'oportunitats en un sentit més ampli és especialment important perquè, a mesura que s'amplien els drets relacionats amb l'escolarització i se'n promou la seva universalització, les desigualtats educatives estan més condicionades per l'accés dels infants i adolescents a altres recursos educatius fora del temps escolar. Combatre les desigualtats educatives passa cada cop més per combatre les desigualtats d'accés a les activitats complementàries, extraescolars, etc. Com que aquestes activitats no estan socialment concebudes com a educació bàsica, estan menys protegides pels poders públics i per la legislació vigent, i els drets relacionats amb aquest àmbit educatiu estan menys garantits per polítiques compensatòries de determinades situacions de desavantatge social.

L'abordatge d'aquest àmbit es desenvolupa amb més profunditat a l'apartat corresponent als drets dels infants (particularment, a l'epígraf Dret al joc, descans, i activitats recreatives i culturals).

4. Mesures proposades per tal d'assolir l'efectivitat del dret

4.1. La lluita contra la segregació escolar

- Desenvolupar mesures normatives, com ara un nou decret d'admissió d'alumnat, per desplegar nous instruments per combatre la segregació escolar.
- Desenvolupar mesures actives de planificació de l'oferta de llocs escolars als municipis per combatre la segregació escolar.
- Utilitzar activament els instruments, com ara la reserva de places per a alumnat amb necessitats educatives específiques, com a mesura d'escolarització equilibrada d'alumnat; reforçar el paper dels òrgans de garantia del procés i el control de les irregularitats, i promoure pactes locals entre centres dins d'una mateixa zona o municipi per a l'escolarització equilibrada d'alumnat.
- Desenvolupar mesures per garantir millor la gratuïtat de l'ensenyament i la corresponsabilitat dels centres.
- Desenvolupar mesures més intenses de discriminació positiva i compensatòries als centres amb composició social desfavorida.
- Potenciar els projectes educatius dels centres amb una composició social desfavorida amb dèficit de demanda.

4.2. La gratuïtat de l'ensenyament obligatori

- Incrementar la inversió en beques adreçades a alumnat socialment desfavorit fins a nivells equivalents a la mitjana europea.
- Restablir una convocatòria d'ajuts per a l'adquisició de llibres de text i material didàctic complementari i informàtic, tal com estableix l'article 6.4 de la LEC.
- Atorgar als centres educatius finançament per al desenvolupament de programes orientats a sufragar les despeses d'escolarització dels alumnes i que cobreixin les despeses d'escolarització dels alumnes i que cobreixin les despeses relacionades (llibres de text, material escolar, sortides, colònies escolars, etc.) com a mínim, des les famílies amb dificultats econòmiques.
- Garantir la gratuïtat de l'ensenyament a través dels sistemes de finançament del sistema educatiu (subvencions a centres, concerts, etc.)

4.3. La participació a l'educació no obligatòria i la lluita contra l'abandonament educatiu prematur

- Incrementar el finançament de l'educació infantil de primer cicle i establir sistemes d'ajuts, de bonificacions o de tarifació social per garantir la igualtat d'oportunitats en l'accés a l'educació als infants de famílies socialment menys afavorides, i que cap alumne quedi exclòs de cap àmbit educatiu per raons econòmiques.
- Potenciar (encara més) l'oferta de formació professional i intensificar l'orientació de l'alumnat cap a aquesta oferta, amb condicions d'accés que garanteixin la igualtat d'oportunitats i flexibilitat.
- Ampliar l'oferta de places de programes de formació i inserció (PFI) i altres programes de noves oportunitats per a alumnat amb dificultats d'escolarització.
- Desenvolupar i desplegar el model de centre de noves oportunitats.
- Establir i reforçar les passarel·les entre ofertes formatives i les vies de retorn al sistema educatiu.

4.4. L'educació inclusiva

- Definir les ràtios de provisió de professionals adequades per a l'atenció dels alumnes amb necessitats educatives especials en règim d'educació inclusiva i les necessitats de suport a l'aula, i dotar els centres escolars dels recursos humans necessaris per fer possible l'escolarització d'aquests alumnes en condicions adequades.
- Completar la implantació de les USEE d'acord amb l'estudi de valoració de les necessitats del territori per garantir l'atenció dels alumnes per als quals l'EAP ha indicat aquest tipus d'escolarització.
- Impulsar i finalitzar la reconversió definitiva dels CEE en centres de referència per a les escoles ordinàries com a mecanisme de suport per fer efectiva l'escolarització inclusiva dels alumnes amb discapacitats.
- Garantir, a través dels suports que calgui, la inclusió de l'alumnat amb necessitats educatives especials a les activitats complementàries (sortides, colònies escolars, etc.) organitzades pels centres i al servei de menjador escolar.
- Garantir l'accés dels infants amb discapacitat a les escoles bressol.
- Assegurar la formació dels docents en l'atenció dels alumnes amb discapacitats i amb necessitats educatives especials, perquè l'alumnat rebi l'atenció individualitzada i especialitzada que necessita.
- Desplegar la normativa que ha de regular les disposicions recollides en la mateixa Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació, en l'àmbit de les activitats complementàries, de les activitats extraescolars organitzades als centres escolars i de les activitats d'educació en el lleure, a fi de garantir el dret dels infants amb discapacitat, sense discriminació per raó de cap condició, a accedir a aquests àmbits educatius en igualtat d'oportunitats.

4.5. La convivència als centres: coeducació, respecte a la diversitat sexual i afectiva i lluita contra l'assetjament escolar

- Millorar la informació i la formació que tenen els centres sobre les directrius i els circuits de coordinació i treball en xarxa per a l'abordatge integral de les situacions d'assetjament i promoure el desplegament efectiu de plans de convivència de centre.
- Millorar la participació i l'escolta dels infants per crear un clima social que estimuli la cooperació i el suport mutu a l'entorn escolar i fomentar mesures de mediació i assessorament entre iguals.
- Garantir l'escolta efectiva de l'infant que pateix una agressió o assetjament, donar-li suport immediat i prendre decisions adreçades a assegurar-ne la protecció.
- Garantir una actuació conjunta amb altres serveis (socials, policials), ja que moltes vegades l'assetjament escolar també es produeix fora del recinte escolar, especialment en cas de ciberassetjament.
- Dotar a l'administració educativa i als centres de més recursos i formació per assolir la plena conscienciació de tota la comunitat educativa en el ple respecte a la diversitat sexual i afectiva, tal com s'estableix en la LGTBI.
- Desplegar el pla per a la igualtat de gènere en el sistema educatiu previst a la LEC.
- Garantir espais de diàleg entre els alumnes i els docents per aconseguir normalitzar la

diversitat afectiva, i anar desmuntant els mites i estereotips al voltant dels models que no siguin heteronormatius.

4.6. L'equitat i la inclusió en els estudis universitaris

- Posar en marxa el pla integral de beques que permeti garantir una equitat efectiva en l'accés i continuïtat dels estudis universitaris.
- Desenvolupar beques salari adreçades a estudiants dels ensenyaments superiors.
- Aplicar mesures per assegurar que no es perjudiqui l'accés a la Universitat en funció dels estudis de provinença.
- Garantir la difusió i aplicació dels protocols existents per atendre les necessitats educatives especials en l'accés a la Universitat i també per a una adequada inclusió de la diversitat mentre es cursen els estudis universitaris en totes les Universitats catalanes.

4.7. L'accés al lleure educatiu en condicions d'equitat

(vegeu propostes en el document sobre els Drets dels infants)

Document de treball