



Ara és demà

Subcomissió del Consell Escolar de Catalunya

Document de conclusions

Maig de 2017



Índex

“Els pilars del sistema educatiu”. Conclusions	3
“Els pilars del sistema educatiu”. Síntesi d’idees clau	7
“L’arquitectura del sistema educatiu”. Conclusions	10
“L’arquitectura del sistema educatiu”. Síntesi d’idees clau	17
“El centre educatiu”. Conclusions.....	20
“El centre educatiu”. Síntesi d’idees clau	38
“El professorat”. Conclusions	44
“El professorat”. Síntesi d’idees clau	52
“L’alumnat”. Conclusions.....	55
“L’alumnat”. Síntesi d’idees clau	61



Subcomissió Ara és demà

“Els pilars del sistema educatiu”. Conclusions

Introducció

Després d'analitzar i debatre a bastament el contingut de la ponència “Els pilars del sistema educatiu”, amb el qual la subcomissió es mostra majoritàriament d'acord, en aquest document s'insisteix en aspectes diversos que es considera que convé destacar i es proposa incorporar algunes referències més que no consten a la ponència. A la introducció, per exemple, es troba a faltar que se citin institucions educatives de cadascun dels tres moments històrics que s'hi esmenten, o bé mencionar el paper del professorat organitzat en els sindicats en favor de la normalització educativa i lingüística i la contribució de l'escola en la vertebració de la cohesió social i la reconstrucció nacional.

La confiança i el consens són, més que pilars, els fonaments d'un sistema educatiu i social en què l'educació esdevé l'eix vertebrador de totes les polítiques socials del país. La confiança de la societat en el sistema educatiu, i més concretament dels alumnes i les famílies en els professionals de l'educació, dóna suport al consens que produeix l'estabilitat social i normativa del sistema, el qual permet el desenvolupament personal i col·lectiu i coopera en l'educació de tothom. Aquesta confiança demana el compromís de tots els agents educatius, per al qual han de rebre la formació adequada.

La persona és el centre del fet educatiu, per tant, cal garantir una educació personalitzada, que atengui totes les dimensions de la persona per al seu màxim desenvolupament personal i social, i per poder forjar el seu projecte de vida en igualtat d'oportunitats i amb recursos suficients.

L'ensenyament al llarg de la vida és un fonament de l'educació i de la formació de cada persona, per tant, cal que aquesta cultura sigui present en tota la societat.

El sistema educatiu ha de col·laborar de manera potent en la configuració de la identitat i la ciutadania de totes les persones. Aquesta identitat personal acaba esdevenint ciutadania global a causa de la massiva introducció de la tecnologia, àdhuc a l'ensenyament.

El valor educatiu i socialitzador del temps de lleure que es desenvolupa en el marc dels centres educatius és també un pilar del sistema, que reconeix i incorpora el caràcter educatiu del menjador escolar, les activitats extraescolars, les activitats esportives, etc.

Equitat

L'objectiu de l'educació ha de ser garantir que cada persona, com a centre del sistema, pugui desenvolupar-se globalment amb igualtat d'oportunitats i sense exclusió, d'acord amb totes les seves capacitats. Aquest desenvolupament ha de revertir en la transformació de la societat, per tal que sigui més justa.



A aquesta formulació hi arribem actuant amb equitat, que significa atendre a cadascú per tal de fer possible la superació dels condicionaments personals, socials, econòmics i culturals; superar les desigualtats i descobrir i aprofitar tots els talents de les persones, alhora que s'enriqueix la societat.

Les administracions, d'una manera transversal, han de garantir que es puguin identificar les necessitats de totes les persones i dissenyar les polítiques i les intervencions en funció d'aquestes necessitats, adequant-les sempre a les necessitats col·lectives.

Dotar-se d'una cultura d'avaluació per a la millora que impregni tots els nivells del sistema, especialment amb relació al professorat i a l'autoavaluació del centre, és fonamental per garantir l'avenç continuat en la prestació del servei educatiu. Aquesta avaluació haurà de tenir en compte els resultats escolars i personals. En aquest sentit, cal disposar d'una agència d'avaluació independent.

Una peça fonamental és el finançament adequat i suficient de tot el sistema educatiu, que permeti repartir els recursos d'una manera eficaç per a cada necessitat en tot el territori. El finançament suficient del sistema significa la gratuïtat integral, atenent a les característiques de cada centre, per raó d'ubicació, projecte, composició social, entorn, etc., i ha de tenir en compte tots els recursos humans que hi treballen.

Com a resultat de l'aprenentatge personalitzat, un finançament adient i les polítiques compensatòries, cap centre hauria de ser considerat d'alta complexitat, una denominació, per una altra part, que representa un estigma per als centres i està mal vist per les famílies. En tot cas, caldria insistir que cada centre ha de disposar dels recursos necessaris i que les característiques d'aquest tipus de centres es relacionen directament amb els seus entorns complexos, en els quals cal emprendre polítiques integrals de barri o zona.

La flexibilitat i l'adaptabilitat del sistema són condicions indispensables per atendre millor les necessitats concretes de cada persona en cada moment. Cal que el disseny de l'arquitectura del sistema ho tingui en compte. Igualment, el centre educatiu ha d'adaptar-se a la realitat del seu entorn i de cada moment.

Finalment, cal integrar i vertebrar al sistema educatiu les activitats formatives curriculars, extracurriculars, complementàries, extraescolars, de lleure, etc., que pertanyen a l'aprenentatge formal, no formal i informal, ja que estan en íntima relació amb la formació integral de la persona en un marc d'equitat i donen lloc a una perspectiva socioeducativa molt més àmplia.

Inclusió

Es planteja la detecció i la diagnosi precoces de les necessitats de cada persona i l'assignació dels recursos necessaris per tal d'afavorir-ne l'èxit. Aquests recursos preveuen una diversificació dels perfils professionals que intervenen a l'escola i requereixen el suport de polítiques globals i interdepartamentals d'atenció a les famílies. L'estreta col·laboració entre administracions i sectors



s'ha de poder garantir per tal que la immediatesa en la detecció i en les actuacions tingui la màxima efectivitat possible.

La inclusió també ha d'estar adreçada a cada etapa de la vida de la persona i pensada en tots i cadascun dels moments educatius i d'orientació acadèmica i laboral. Per això, convé fomentar la cultura de l'acompanyament efectiu mitjançant la tutorització de cada persona en el seu procés d'aprenentatge i ajudar que tots els actors del sistema (famílies, personal docent i de suport, actors socials) hi estiguin implicats activament com a tasca compartida.

Per facilitar encara més l'orientació efectiva, cal fomentar la creació d'itineraris formatius personals, i això implica una gran flexibilitat de l'arquitectura dels sistema a través de la transició d'etapes i passarel·les entre itineraris formatius.

Cal dotar d'autonomia els centres educatius per tal de fer efectiva l'adaptació real a les necessitats de cada persona i amb els mitjans necessaris per portar-la a terme. Alhora, cal introduir una cultura d'avaluació i de rendiment de comptes a la comunitat educativa.

En un sistema regit pel principi d'equitat, s'ha de vetllar per l'exercici dels drets i les obligacions de les persones en relació amb l'educació. Aquest mateix principi d'equitat ha de comportar una oferta diversa i suficient de centres i projectes educatius que garanteixin l'atenció de totes les persones, i que puguin ser escollits en igualtat efectiva de condicions.

El sistema educatiu ha d'incloure totes les persones sense cap tipus de discriminació per cap raó d'origen, raça, gènere, orientació sexual, etc. S'han de respectar totes les formulacions que es fan en les declaracions de drets humans, drets dels infants, etc. per tal d'assegurar la igualtat efectiva en els rols de gènere.

En definitiva, l'escola ha de ser capdavantera de la inclusió, però cal treballar molt encara perquè tota la societat sigui inclusiva.

Plurilingüisme

El català és un pilar fonamental del sistema educatiu. És la llengua base d'aprenentatge que contribueix a la normalització lingüística i a la cohesió social. Els programes d'immersió, amb les seves modalitats adaptades a les característiques culturals i lingüístiques dels aprenents, són una eina fonamental d'aquesta cohesió.

L'educació ha de garantir la competència en castellà i en altres llengües de difusió internacional. Aquest propòsit requereix professorat preparat en estratègies docents i competències lingüístiques. El projecte lingüístic és l'eina que cada centre ha de concretar en funció de l'entorn per contribuir a la normalització lingüística i assolir els objectius de plurilingüisme que la societat demana.



Famílies

Els pares i mares o tutors són l'element bàsic de l'educació i la socialització primera de les persones. Són els principals educadors i han de fer equip amb els mestres i l'escola, cadascú des del seu rol propi i insubstituïble, però cal tenir presents els altres agents educadors de la societat a mesura que els fills creixen. Els adults en general són també responsables de l'educació d'infants i joves.

Cal promoure polítiques familiars i mesures efectives de conciliació personal i laboral per tal que l'atenció i el seguiment dels processos educatius dels infants i joves siguin autèntics.

És cabdal el paper de les associacions de famílies d'alumnes com a actors principals per aglutinar i cohesionar-les a fi que s'impliquin en el projecte del centre educatiu en qualitat d'agents participatius.

Les associacions de famílies han d'intervenir en la gestió del centre educatiu des del seu rol, centrant-se en el suport a la formació de joves i infants.

Entorn digital

Les implicacions i la contribució de l'entorn digital en l'àmbit educatiu es poden referir a l'alumnat, com a eina o instrument de treball i d'aprenentatge, al centre educatiu, que l'ha de tenir en compte en el desenvolupament del seu projecte, o al professorat i a la seva imprescindible competència digital. Per tant, més que com a pilar del sistema educatiu, l'entorn digital s'ha de tenir present en aquests altres eixos esmentats.

Convé destacar que s'ha de resoldre la desigualtat que representa la situació d'inferioritat de determinats alumnes respecte a l'ús de les tecnologies digitals; a l'escola aquest ús ha de ser un element d'integració social i de compensació de desigualtats.

En tot cas, l'escola ha d'aprofitar les potencialitats de les tecnologies per a l'ensenyament-aprenentatge i educar les persones en l'ús correcte.



Subcomissió Ara és demà

“Els pilars del sistema educatiu”. Síntesi d’idees clau

General

- La confiança i el consens són fonamentals perquè l’educació esdevingui un eix vertebrador de les polítiques socials del país. Confiança de la societat en el sistema educatiu i dels alumnes i les famílies en els professionals de l’educació, amb el compromís de tots els agents educatius.
- La persona és el centre del fet educatiu, per tant, cal garantir una educació personalitzada, que atengui totes les dimensions per al seu màxim desenvolupament i per forjar el seu projecte de vida en igualtat d’oportunitats i amb recursos suficients.
- L’aprenentatge al llarg de la vida és un fonament de la formació de cada persona, per tant cal que aquesta cultura sigui present en tota la societat.
- El sistema educatiu ha de col·laborar de manera potent en la configuració de la identitat i la ciutadania de totes les persones.
- El valor educatiu i socialitzador del temps de lleure que es desenvolupa en el marc dels centres educatius és també un pilar del sistema.

Equitat

- Equitat significa que cal atendre a cadascú per superar les desigualtats i els condicionaments personals, socials, econòmics i culturals, i alhora descobrir i aprofitar tots els talents de les persones que enriqueixen la societat.
- Les administracions han de garantir que es puguin identificar les necessitats de totes les persones i han de dissenyar les polítiques i les intervencions que calgui per atendre-les.
- És imprescindible un finançament adequat i suficient de tot el sistema educatiu, que permeti repartir els recursos eficaçment d’acord amb les necessitats, atenent a les característiques de cada centre, per raó d’ubicació, projecte, composició social, entorn, etc., i tenint en compte tots els recursos humans que hi treballen. En entorns complexos, cal emprendre polítiques integrals de barri o zona.
- La flexibilitat i l’adaptabilitat del sistema són condicions indispensables per atendre millor les necessitats concretes de cada persona. Igualment, el centre educatiu ha d’adaptar-se a la realitat del seu entorn i de cada moment.
- Cal integrar i vertebrar les activitats formatives curriculars, extracurriculars, complementàries, extraescolars, de lleure, etc., que pertanyen a l’aprenentatge formal, no formal i informal, en íntima relació amb la formació integral de la persona en un marc d’equitat i amb una perspectiva socioeducativa més àmplia.



Inclusió

- La detecció i la diagnosi precoces de les necessitats de cada persona han d'anar acompanyades de l'assignació dels recursos necessaris. Aquests recursos han de preveure una diversificació dels perfils professionals que intervenen a l'escola i polítiques globals i interdepartamentals d'atenció a les famílies.
- Convé fomentar la cultura de l'acompanyament efectiu mitjançant la tutorització de cada persona en el seu procés d'aprenentatge i ajudar que tots els actors del sistema (famílies, personal docent i de suport, actors socials) estiguin implicats activament en la tasca compartida d'educar.
- Per facilitar l'orientació efectiva, cal fomentar la creació d'itineraris formatius personals, i això implica una gran flexibilitat del sistema en la transició d'etapes i les passarel·les entre itineraris formatius.
- Cal dotar d'autonomia els centres educatius per tal de fer efectiva l'adaptació real a les necessitats de cada persona i comptar amb els mitjans necessaris per portar-la a terme. Alhora, cal introduir una cultura d'avaluació i de rendiment de comptes a la comunitat educativa.
- El sistema educatiu ha d'incloure totes les persones sense cap tipus de discriminació per raó d'origen, raça, gènere, orientació sexual, etc. L'escola ha de ser capdavantera de la inclusió i, al mateix temps, s'ha de treballar perquè tota la societat sigui inclusiva.

Plurilingüisme

- El català és la llengua base d'aprenentatge que contribueix a la normalització lingüística i a la cohesió social. L'educació ha de garantir la competència en castellà i en altres llengües de difusió internacional. El projecte lingüístic és l'eina que cada centre ha de concretar en funció de l'entorn per contribuir a la normalització lingüística i assolir els objectius de plurilingüisme que la societat demana.

Famílies

- Els pares i mares o tutors són els principals educadors i responsables de la socialització primera de les persones, però, a mesura que els fills creixen, cal tenir presents, a més de l'escola, els altres agents educadors de la societat.
- Cal promoure polítiques familiars i mesures efectives de conciliació personal i laboral per tal que l'atenció i el seguiment dels processos educatius dels infants i joves siguin autèntics.
- És cabdal el paper de les associacions de famílies d'alumnes per cohesionar-les i fer que s'impliquin en el projecte del centre educatiu en qualitat d'agents participatius.



Entorn digital

- Les implicacions i la contribució de l'entorn digital en l'àmbit educatiu es poden referir a l'alumnat, com a eina o instrument de treball i d'aprenentatge, al centre educatiu, que l'ha de tenir en compte en el desenvolupament del seu projecte, o al professorat i a la seva imprescindible competència digital.
- S'ha de resoldre la desigualtat que representa la situació d'inferioritat de determinats alumnes respecte a l'ús de les tecnologies digitals; a l'escola aquest ús ha de ser un element d'integració social i de compensació de desigualtats.



Subcomissió Ara és demà

“L’arquitectura del sistema educatiu”. Conclusions

Introducció

Els aspectes que s’analitzen d’aquesta ponència es divideixen en dues parts: les característiques de les societats actuals que defineixen i condicionen determinats models educatius i la proposta del ponent d’una nova estructura del sistema educatiu de Catalunya. La subcomissió pretén aportar criteris i elements de reflexió per ajudar a dibuixar aquesta nova arquitectura del sistema educatiu, amb el benentès que en el nostre sistema educatiu, fruit d’una llarga tradició pedagògica, hi ha una sèrie d’aspectes inherents a l’acció educativa ben arrelats que cal preservar i que s’han de tenir en compte quan es fa una projecció cap al futur per definir el sistema educatiu del nostre país.

Algunes precisions sobre les característiques de la societat actual

El ponent exposa en la primera part les característiques que defineixen la societat actual i que cal tenir presents a l’hora d’optar per un model educatiu determinat. Caldria afegir a la noció de l’educació com a bé comú que és un dret universal i que ha de tenir una gran capacitat transformadora, en la línia de declaracions d’organismes com la UNESCO i UNICEF. En aquest sentit, s’ha d’insistir en la importància de les competències clau del coneixement, el compromís amb l’entorn i els principis ètics per actuar en la societat. Aquestes competències s’han d’afegir al llistat de competències que ja han estat incorporades als currículums vigents i al treball d’aula de molts centres. I aquest plantejament competencial de l’educació ha de ser un contínuum fonamental de tot el procés educatiu, perquè els alumnes han de saber aplicar el coneixement en benefici de la comunitat i del seu propi desenvolupament.

La innovació forma part del dia a dia dels centres educatius, que han de resoldre contínuament nous reptes i repensar les estratègies i metodologies d’ensenyament per aconseguir que tots els alumnes aprenguin més i millor. Representa qüestionar i repensar contínuament el que s’està fent, sota el paradigma de l’autoavaluació per a la millora contínua. Una revisió que afecta tots els aspectes del fet educatiu —organització, planificació, gestió, avaluació, etc.— i que ha d’estar fonamentada en criteris clars i en l’experiència prèvia acumulada, tenint en compte que en educació hi ha una sèrie d’elements d’especial valor i significació que cal preservar. Per tant, la innovació educativa ha d’estar vinculada a conceptes com la millora continuada, la sostenibilitat, la pràctica reflexiva, el creixement personal i professional... La innovació ha de ser sostinguda i fonamentada en les necessitats dels alumnes que donen sentit i vertebreren els projectes educatius dels centres, amb una estreta vinculació amb l’entorn proper i global. En aquest escenari, cal evitar pressions als centres perquè assumeixin canvis o innovacions derivades de modes o tendències que no responen a una veritable necessitat del centre. Tanmateix, els centres han de ser capaços de valorar la conveniència d’incorporar experiències d’altres centres, tot adaptant-les a la pròpia realitat i als seus interessos. La societat actual es caracteritza per una acceleració i uns canvis continuats que, sovint, fan perdre la perspectiva sobre les necessitats reals, actuals i



futures, dels infants i joves que atenem a les nostres escoles. Aquesta “liquiditat” pròpia de la societat del coneixement condiona el fet educatiu i ens obliga a repensar el sistema educatiu en el seu conjunt com un escenari altament flexible i adaptable.

Un dels aspectes que no s'esmenten a la ponència i que també és molt important és la necessitat d'actualitzar les regulacions del món del treball en benefici de la conciliació familiar, escolar i laboral, ja que les vigents a Catalunya encara són molt allunyades de les d'altres països europeus. L'estructura del mercat laboral i la seva regulació normativa condionen en gran manera la vida de les famílies i tenen efecte sobre el funcionament dels centres educatius, que miren de satisfer al màxim les necessitats d'infants i joves i llurs famílies. De fet, qualsevol canvi que es pretengui introduir en el sistema educatiu, especialment si afecta a l'arquitectura de les etapes que el conformen, ha d'anar acompanyat d'una proposta d'actualització de la normativa que garanteixi la conciliació de la vida familiar i laboral.

Un altre aspecte a tenir present és la globalització econòmica per les implicacions socials i econòmiques que té sobre les persones, ja que no afecta de la mateixa manera tots els sectors de la societat, amb greus conseqüències per a la cohesió social i la igualtat d'oportunitats. Per tant, la proposta de canvis sobre el sistema educatiu hauria de tenir en compte elements que permetin adaptar-lo a les necessitats de les persones com a garantia d'igualtat d'oportunitats.

Així mateix, la ponència hauria d'abordar una anàlisi més profunda sobre què funciona en el nostre sistema educatiu i què no, fonamentada en dades i evidències, com també més informació per poder argumentar amb major consistència els canvis en el sistema que s'hi proposen.

El sistema educatiu vigent pateix una hiperregulació que dificulta enormement la innovació i la incorporació de canvis per adaptar-lo d'una manera més eficaç a les necessitats i reptes presents a la societat, a més d'haver de respondre a les contínues modificacions de la normativa bàsica estatal. De cara al futur, és important superar aquesta situació amb una normativa més oberta i flexible, que afavoreixi l'adaptabilitat a diferents escenaris i realitats, i aconseguir així que les polítiques educatives generin una autèntica igualtat d'oportunitats per a tots els infants i joves de Catalunya.

Consideracions en relació amb la proposta a debat de l'arquitectura del sistema educatiu

La ponència és provocadora perquè proposa un marc general molt diferent de l'estructura actual del sistema educatiu, i és des d'aquesta premissa que cal analitzar-la. Tanmateix, es considera que se centra excessivament en el sistema escolar, sense tenir en compte que el sistema educatiu ha de ser un concepte molt més ampli, un “ecosistema” amb múltiples actors i agents educatius, més enllà del que és estrictament el centre educatiu, i obrir la possibilitat d'interacció de tots aquests agents en una xarxa d'atenció educativa integral.

Tot i els canvis que la ponència proposa, es continua situant els alumnes dins una estructura determinada de cursos, edats, grups i matèries, en un paradigma en certa mesura presoner de l'actual estructura del sistema. Cal pensar en uns altres paràmetres més enllà de la situació present i, per tant, d'aplicació a mitjà o llarg termini. S'ha de tendir a un sistema més flexible i



inclusiu, que permeti agrupaments segons el desenvolupament personal o per interessos, independentment de l'edat o el curs que correspondria. En tot cas, l'educació ha de donar respostes per garantir que tots els alumnes siguin persones preparades, tant per a la vida adulta en general com des del punt de vista professional. L'element clau és disposar d'un sistema educatiu amb la màxima flexibilitat, perquè sigui capaç d'acollir tot l'alumnat, acompanyat de les estratègies d'orientació convenientes en cada etapa i ensenyament. En definitiva, l'estructura que es planteja és excessivament rígida pel que fa a la definició de cursos i edats dels alumnes, quan l'experiència acumulada apunta més cap a una estructura basada en cicles i que els alumnes puguin decidir entre diverses opcions formatives com a conseqüència d'un procés d'orientació i acompanyament altament eficaç. Per tant, seria més positiu i agosarat trencar amb la lògica dels compartiments tancats per edat, grup, curs, aula i matèria que regeix actualment el sistema per fer-lo més flexible i adaptable als interessos, necessitats i ritmes madurats dels alumnes i, alhora, a les característiques de l'entorn.

En el mateix sentit, seria convenient incorporar a la ponència referències a l'autonomia dels centres com a un element indispensable per aplicar projectes educatius definits i fonamentats sobre les necessitats dels alumnes i, alhora, adaptats a la realitat de les famílies i de l'entorn. Aquesta vinculació és del tot necessària i ha de constituir l'element nuclear de tot projecte educatiu. A més, el sistema ha d'oferir a tothom, en tots els nivells i en tot moment, altes expectatives d'èxit a través d'un reconeixement explícit i efectiu de les potencialitats de tots els alumnes per aprendre i per assolir l'èxit educatiu. Un sistema educatiu de qualitat es vertebrà gràcies a una potent xarxa de centres que s'organitzen, funcionen i treballen per donar resposta a les necessitats de tots i cadascun dels seus alumnes.

Paral·lelament als canvis necessaris en l'arquitectura del sistema, és imprescindible plantejar una revisió profunda del currículum. De fet, l'experiència ens indica que, en la majoria dels casos de nois i noies que abandonen de manera prematura el sistema educatiu i no volen seguir estudiant, el motiu és perquè perceben que el currículum és aliè a les seves necessitats i interessos. El problema de fons rau en una concepció maximalista del currículum que fa que en dissenyar-lo s'opti més per una excessiva càrrega de continguts, que asseguri la transició amb èxit a les etapes següents, que per un assoliment efectiu de les competències bàsiques a través del treball de continguts clau. A més, aquesta concepció comporta una mirada rígida i uniformadora, segona la qual tots els alumnes han de treballar els mateixos continguts i d'una manera similar. Per contra, un currículum comprensiu fins a la finalització de l'ensenyament bàsic, amb molta optativitat, flexibilitat i diversitat d'itineraris i metodologies, facilitaria la continuïtat dins el sistema d'un bon nombre d'alumnes que ara abandonen els estudis. En un nou sistema educatiu, la personalització de l'aprenentatge i l'atenció a la diversitat de l'alumnat han de constituir els elements fonamentals de l'atenció als alumnes, perquè només així es pot assolir l'objectiu d'aconseguir l'èxit educatiu de tots els nois i noies.

La ponència marc proposa que convindria formular una primera etapa d'ensenyament obligatori (dels 5 als 15 anys) de caràcter clarament competencial, en la qual els esforços se centren en un treball dels continguts curriculars amb un enfocament competencial per aconseguir que tots els alumnes assoleixin les competències bàsiques inherents a aquesta etapa obligatòria, especialment la d'aprendre a aprendre. Tanmateix, una estructura d'aquesta etapa en cicles, per



exemple de tres anys, en comptes de cursos, afavoriria poder dedicar més temps als aprenentatges bàsics per competències i identificar i atendre les necessitats, els ritmes i els interessos diversos dels alumnes, comptant que l'acompanyament dels alumnes, la tutoria i la participació de les famílies són fonamentals. Consegüentment, s'estima que no caldria distingir entre primària i secundària perquè amb un genèric "educació obligatòria" seria més clar i suficient perquè n'englobaria el caràcter comprensiu.

En canvi, es considera que la darrera etapa d'ensenyament obligatori (dels 16 als 18 anys) hauria de tenir un caràcter molt més flexible i obert, en la qual cada estudiant es podria construir i disposar d'un itinerari personalitzat ("a mida"). Aquest itinerari podria estructurar-se en un bloc de caràcter competencial comú per a tots els alumnes com a continuació del treball desenvolupat en l'etapa anterior, amb ensenyaments humanístics, artístics, d'emprenedoria, d'educació física i per a la salut, per exemple, enfocat a la socialització i la convivència dels futurs ciutadans. Un segon bloc seria el vessant opcional i de formació més específica (acadèmica i/o professional), amb una gran versatilitat d'itineraris formatius, aprenentatge molt personalitzat, agrupaments diversos, amb molta fluïdesa, passarel·les entre ensenyaments, etc. En aquesta etapa, l'acompanyament dels alumnes, la tutoria i l'orientació serien totalment imprescindibles i caldria posar l'accent en prendre consciència i generar les condicions, competències i habilitats per continuar formant-se al llarg de la vida i alhora aconseguir uns nivells de formació òptims per poder abordar els estudis superiors (universitaris o de formació professional) amb garanties d'èxit. Convindria un treball molt rigorós i aprofundit del disseny d'aquesta etapa perquè hauria de tenir una organització molt complexa que permetés compatibilitzar i combinar la formació acadèmica i la professionalitzadora. Aquesta segona etapa de l'ensenyament obligatori obligaria, a més, a redefinir l'estructura i la tipologia de centres que la impartirien i a revisar l'oferta i el mapa escolar.

En definitiva, de la ponència es desprenen tres nocions bàsiques:

- aconseguir que la formació s'estengui a més persones;
- dotar el sistema d'una flexibilitat suficient que permeti als alumnes l'adquisició de les competències bàsiques i específiques pròpies de cada etapa educativa, i
- vetllar per l'equilibri entre el desenvolupament personal dels ciutadans i l'especialització per a la professionalització.

La proposta comportarà, doncs, replantejar la planificació educativa, el currículum, la formació dels docents, els tipus de centres i els espais disponibles, les metodologies, etc. En aquest sentit, es troba a faltar una anàlisi de l'impacte normatiu de la proposta i una previsió econòmica dels recursos de què caldria disposar per implantar els canvis.

L'educació infantil

Es considera primordial mantenir l'educació infantil de zero a sis anys, amb dos cicles (0-3 i 3-6), com una etapa amb un alt valor educatiu, ben diferenciada, coherent, consolidada i amb entitat pròpia. Sembla que amb la proposta del ponent es tendeixi a avançar els ensenyaments primaris i a concebre el segon cicle d'infantil com una "preprimària", sense tenir en compte les característiques del desenvolupament dels infants en aquestes edats.



En conseqüència, es considera que seria un error promoure l'entrada als dos anys als centres de primària i reduir el primer cicle de l'educació infantil de zero a dos anys, perquè, no només ocasionaria disfuncions en les llars d'infants, que veurien reduir dràsticament la matrícula, sinó que també es perdria en gran mesura el sentit educatiu del cicle, ja que passaria a tenir només caràcter assistencial. També comportaria el malbaratament dels recursos que s'hi han esmerçat els darrers anys. Ben diferent seria, però, la universalització de l'escolaritat als dos anys, per afavorir els processos d'estimulació precoç, la conciliació i l'equitat, especialment amb referència a les famílies més desfavorides. En tot cas, l'escolarització dels nens i nenes de dos anys als centres de primària no resoldria per si mateixa l'equitat ni la conciliació, perquè per a això caldria introduir canvis profunds que afectarien des de la mateixa organització i dinàmica dels centres fins a les condicions laborals i altres mesures socials d'un abast més ampli.

En síntesi, es proposa no trencar el primer cicle d'educació infantil que tenim actualment, perquè funciona correctament amb una gran qualitat, encara que amb algunes condicions millorables. I també convé mantenir l'actual etapa d'educació infantil en dos cicles (0-3 i 3-6), amb la màxima integració al mateix centre d'educació infantil sempre que sigui possible.

Educació primària + educació secundària = ensenyaments bàsics

En coherència amb l'apartat anterior, hi ha dubtes que iniciar la primària als cinc anys sigui una bona solució. Caldria una reflexió seriosa i en profunditat sobre quan és més oportú i adient començar l'ensenyament obligatori. En aquest sentit, una mirada cap a altres sistemes educatius amb altes quotes d'equitat i amb bons resultats ens revela que l'escolarització obligatòria pot començar a partir dels sis o set anys, sense que això representi cap disfunció en el sistema o que tingui cap impacte negatiu sobre l'assoliment d'uns resultats satisfactoris. Tanmateix, aquests països tenen dispositius d'atenció a la petita infància i de conciliació familiar molt desenvolupats, la qual cosa afavoreix l'inici de l'escolarització d'una manera més esglaonada.

A l'educació primària, cal aprofundir en el caràcter competencial i comprensiu de l'etapa amb la incorporació d'estratègies d'orientació educativa coherents amb l'etapa següent, amb la finalitat d'ajudar a desvetllar en els infants les habilitats i capacitats pròpies. Com a recomanacions per aquesta etapa educativa, caldria insistir en l'adopció de criteris d'atenció als alumnes molt més flexibles per garantir una adaptació efectiva als diferents perfils i ritmes d'aprenentatge de cada infant.

El primer grau de l'educació secundària que es proposa, amb un caràcter comprensiu i d'aprenentatge de les competències clau, no és nou, perquè correspon al plantejament dels actuals cursos primer i segon d'ESO. La novetat seria plantejar una etapa obligatòria de caràcter més comprensiu dels 6 als 15 anys amb cicles de tres anys i potenciar ensenyaments més oberts, flexibles i amb opcions diverses per als alumnes, especialment a mida que s'avança en l'etapa. A més a més, començar l'ensenyament secundari als onze anys sembla prematur. Per tant, seria més interessant parlar d'una etapa comprensiva i competencial dels 6 als 15 anys.

Es valora positivament la generalització dels instituts escola. La proposta que els alumnes vagin al mateix centre dels zero als quinze o setze anys, que actualment només és possible en



determinats centres concertats, és molt difícil de generalitzar i es constaten dificultats en la reconversió de la majoria de centres actuals, sobretot en l'àmbit rural, i dubtes sobre si aportaria el valor afegit que compensés l'elevat cost que tindria la inversió important en plantilles, remodelació d'edificis, etc. Tanmateix, si es decidís que l'extensió dels instituts escola és fonamental i necessària, perquè tindria nombrosos avantatges en coherència amb la proposta d'englobar l'etapa 6-15, caldria avançar en aquesta reconversió a mitjà i llarg termini. En tot cas, sembla que en la ponència es dona per fet que la davallada demogràfica d'alumnes a primària permetrà disposar d'espais als centres per convertir-los en instituts escola, si bé no es tenen encara dades suficients de la planificació en aquesta línia.

Paral·lelament a la iniciativa d'aquesta etapa més comprensiva, caldria preveure necessàriament un cos únic docent, que és un aspecte molt important a tenir en compte, que no s'esmenta a la ponència i que convindria planificar a llarg termini, amb les transicions corresponents. Aquesta és una qüestió que en l'anàlisi de la ponència sobre el professorat s'haurà de tornar a plantejar perquè és molt interessant.

Es considera preocupant la proposta d'una titulació de graduat als 14 anys; representa un pas enrere respecte a l'actual graduat d'ESO als 16 anys i és incoherent amb l'allargament de l'escolarització obligatòria fins als 18 anys. No s'accepta com a possible sortida per als nombrosos alumnes que actualment abandonen el sistema. Segurament, la rigidesa del sistema actual és el factor que provoca l'abandonament, per això la solució ha de consistir en articular un sistema educatiu prou flexible perquè tot l'alumnat tingui l'oportunitat de rebre una formació que potenciï al màxim les seves capacitats.

La darrera etapa de l'ensenyament obligatori (16-18 anys)

És positiu estendre l'ensenyament obligatori fins als divuit anys, perquè és una iniciativa que respon a una necessitat social i aporta equitat al sistema, però ha de venir acompanyada de moltes altres mesures, com la diversitat de models d'organització dels centres, la previsió de més professionals en l'àmbit educatiu, els contactes amb les empreses de l'entorn, etc. Les dades d'abandonament del batxillerat i dels cicles formatius són actualment tan elevades que es pot considerar un problema de país. Per tant, és imprescindible fer un replantejament fonamental de la naturalesa d'aquesta etapa.

L'obligatorietat fins als divuit anys ha de comportar necessàriament canvis en la personalització de l'aprenentatge, la flexibilitat de grups i d'espais, la temporització, l'optativitat, l'atenció a la diversitat, la comprensivitat...; en definitiva, solucions més creatives des d'una perspectiva diferent als paràmetres dels ensenyaments actuals. Fins als divuit anys, els alumnes han d'adquirir destreses bàsiques que els permetin continuar aprenent al llarg de la vida. Si no es té en compte aquest enfocament, es mantindran les dificultats per retenir al sistema aquells alumnes que no volen continuar estudiant a partir dels setze anys, tot i la possibilitat de poder cursar una formació professional bàsica, i els alumnes de setze anys no estan preparats per accedir al món laboral. Al mateix temps, l'escolarització obligatòria fins als 18 anys s'hauria de correspondre amb un canvi en la legislació laboral.



Per una altra part, es considera que la proposta de la ponència d'una formació professional bàsica té un caràcter poc inclusiu; al contrari, en l'etapa 16-18 s'haurien de preveure una sèrie de mecanismes que donessin resposta i motivessin el col·lectiu d'alumnes que actualment abandonen els estudis. Ha de ser possible també la inclusió dels alumnes que tenen inquietuds per anar a treballar amb un contracte de pràctiques en els cicles formatius de grau mitjà.

En tot cas, s'ha de fomentar una nova concepció d'aquesta darrera etapa de l'ensenyament obligatori que el ponent proposa per posar al mateix nivell el batxillerat i la formació professional, amb aspectes comuns i intercanviables, especialització, de tres cursos i d'oferta en els mateixos centres. Només així s'aconseguiria superar l'actual diferenciació entre batxillerat i formació professional i una certa percepció de més prestigi del primer en detriment de la segona. Aquesta etapa hauria de tenir un caràcter formatiu més global per assolir unes competències transversals i seria interessant que es combinessin ensenyaments humanístics, de desenvolupament personal i per a la vida amb un vessant més professionalitzador enfocat a la inserció laboral. També seria positiu establir ponts entre el batxillerat i la formació professional, i entre els cicles de grau mitjà i els de grau superior, perquè permetrien la inserció dels nois i noies en la societat i el treball en millors condicions, com també que en aquesta etapa es preveïés el reconeixement i la validació dels diversos aprenentatges, les passarel·les entre els ensenyaments i la via professionalitzadora. Cal tenir molt present, tanmateix, que aquest nou concepte d'etapa representaria per als centres una gran complexitat d'organització per atendre els alumnes: plans de treball personalitzats, diversitat d'itineraris, flexibilitat, optatives, disponibilitat dels espais, temporitzacions variades, etc. En tot cas, la tutoria i l'orientació personal, acadèmica i professional continuen sent fonamentals en aquest plantejament; és la clau de l'èxit dels alumnes. Una orientació continuada, compartida, contrastada, coherent, que no es pot separar de la tasca educativa i que implica els nois i noies i les famílies.

Per una altra part, es troben a faltar en aquesta proposta els ensenyaments d'idiomes, artístics o esportius, entre d'altres. S'hauria d'estudiar la possibilitat de cursar simultàniament els estudis obligatoris amb aquests altres ensenyaments. S'ha de fer referència també a la formació d'adults, que ha de ser potent per recuperar el capital humà que ha abandonat els estudis en els darrers anys i que ha de possibilitar una garantia de formació al llarg de la vida per a tothom.

Finalment, plantejar una nova estructura modular d'aquesta etapa 16-18 ha de venir acompanyat necessàriament d'una reforma de la formació inicial i permanent del professorat, en la qual destaquï, d'una banda, la importància del perfil orientador i tutor, la necessitat de treballar en equip, la versatilitat per adaptar-se a noves funcions docents i compartir docència en diversos ensenyaments i centres diferents amb una visió territorial i, d'una altra, una alta qualificació per a l'especialització, sobretot en la formació professional i acadèmica. Caldrà insistir en aquest argument en tractar la ponència sobre el professorat.

La formació professional superior

Respecte a l'especificitat de la formació professional, els cicles formatius de grau superior han de mantenir el caràcter d'especialització, per això es considera que caldria dotar els centres de referència de formació professional superior dels recursos humans i instrumentals necessaris per



impartir uns ensenyaments de qualitat i de gran nivell, com també impulsar la col·laboració amb el món empresarial, els agents econòmics i socials del territori, el tercer sector, etc. i precisar aspectes com, per exemple, la relació amb les empreses, la formació ocupacional i la contínua, l'equilibri territorial, l'oferta i la gratuïtat, el marc territorial, l'equitat, l'obertura a espais no escolars, entre d'altres. Cal tenir present que l'especialització dels currículums dels cicles de formació professional es basa en unitats de competència amb un gran valor en el món laboral.

Si bé el model d'FP ha millorat en els darrers anys, caldria revisar les possibilitats que els titulats d'FP tenen per incorporar-se als estudis universitaris, i a la inversa, les dels titulats universitaris per cursar cicles formatius de grau superior. D'acord amb el que el Pla de Bolonya preveu, els cicles formatius de grau superior tenen la consideració d'educació superior al nivell dels ensenyaments universitaris. En tot cas, però, és imprescindible que l'ordenació i la gestió de la formació professional es mantingui al Departament d'Ensenyament.

Subcomissió Ara és demà

“L'arquitectura del sistema educatiu”. Síntesi d'idees clau

En relació amb les característiques de la societat actual

- Tal com han considerat la UNESCO i UNICEF, l'educació és un bé comú i un dret universal, que ha de tenir una gran capacitat transformadora, basada en les competències clau del coneixement, el compromís amb l'entorn i els principis ètics d'actuació en la societat. El plantejament competencial s'ha d'estendre a tot el procés educatiu.
- La innovació educativa ha de respondre a l'autoavaluació per a la millora contínua i fonamentar-se en l'experiència prèvia i en criteris clars: sostenibilitat, pràctica reflexiva, creixement personal i professional, necessitats dels alumnes, vinculació amb l'entorn. Cal evitar les pressions als centres perquè assumeixin canvis o innovacions que no responguin a les seves necessitats.
- Qualsevol canvi en l'arquitectura de les etapes educatives ha d'anar acompanyada d'una proposta d'actualització normativa que garanteixi la conciliació de la vida familiar i laboral.
- La proposta de canvis en l'arquitectura del sistema educatiu ha d'adaptar-se a les necessitats de les persones com a garantia d'igualtat d'oportunitats davant les conseqüències de la globalització econòmica per a la cohesió social.
- La normativa educativa ha de ser oberta i flexible per afavorir l'adaptabilitat a escenaris i realitats diversos amb l'objectiu d'assolir la igualtat d'oportunitats.



Proposta d'arquitectura del sistema educatiu

- El sistema educatiu ha de tenir en compte que el sistema escolar s'inscriu en una xarxa d'atenció educativa integral i, per tant, ha de ser entès en un sentit ampli.
- L'estructura resultant de la transformació del sistema educatiu ha de ser flexible i inclusiva, basada en cicles i agrupaments segons el desenvolupament personal o per interessos, amb independència de l'edat o el curs que correspondria. L'alumne ha de poder decidir, a partir de l'orientació i l'acompanyament, entre diverses opcions formatives, adaptades als seus interessos, necessitats i ritmes maduratius i a l'entorn.
- L'autonomia dels centres, orientada a aplicar projectes educatius fonamentats en les necessitats dels alumnes i adaptats a les famílies i l'entorn, s'ha de conjuminar amb l'organització del conjunt de centres en xarxa educativa.
- Cal plantejar una revisió profunda del currículum per dotar-lo de flexibilitat, optativitat, diversitat d'itineraris i de metodologies, amb l'objectiu de facilitar la continuïtat en el sistema de l'alumnat en risc d'abandonament.
- La primera etapa d'ensenyament obligatori (de 6 a 15 anys) hauria d'estructurar-se en cicles de tres anys per afavorir els aprenentatges bàsics per competències i atendre les necessitats, ritmes i interessos diversos de l'alumnat. El genèric "educació obligatòria" fa innecessari distingir entre primària i secundària.
- La darrera etapa d'ensenyament obligatori (16 a 18 anys) ha de comprendre un bloc competencial comú i un altre d'opcional, de formació específica acadèmica i/o professional, i ha de caracteritzar-se per l'acompanyament, la tutorització i l'orientació per assegurar una progressió satisfactòria de l'alumnat i facilitar la formació al llarg de la vida. També cal redefinir l'estructura i la tipologia de centres i revisar l'oferta d'estudis i el mapa escolar.

Proposta d'arquitectura del sistema educatiu

L'educació infantil

- Es proposa mantenir l'educació infantil organitzada en dos cicles de 0-3 i 3-6 anys, i estendre l'escolaritat universal als 2 anys.

Proposta d'arquitectura del sistema educatiu

Educació primària i secundària, ensenyaments bàsics

- A l'educació primària, es proposa incorporar estratègies d'orientació educativa i adoptar criteris d'atenció als alumnes molt més flexibles.
- En coherència amb el plantejament d'ensenyament obligatori o bàsic entre els 6 i els 15 anys, es valora positivament l'institut-escola com a model de centre. La reconversió dels centres actuals és un objectiu a mitjà i llarg termini.
- Igualment, aquesta etapa d'ensenyaments bàsics de 6 a 15 anys, ha de donar lloc a un cos docent únic, que cal planificar a llarg termini.



Proposta d'arquitectura del sistema educatiu
La darrera etapa d'ensenyament obligatori (16-18 anys)

- L'escolarització obligatòria fins als 18 anys demana un canvi en la legislació laboral i un replantejament fonamental de la naturalesa d'aquesta etapa.
- Cal organitzar estratègies inclusives per prevenir l'abandonament en aquesta etapa i estendre les pràctiques als cicles formatius de grau mitjà.
- Es proposa equiparar el batxillerat i la formació professional oferint itineraris curriculars compartits i intercanviables en el mateix centre, i preveient el reconeixement i la validació dels diversos aprenentatges, les passarel·les entre ensenyaments i la via professionalitzadora.
- Es proposa estudiar la possibilitat de cursar simultàniament estudis obligatoris i ensenyaments d'idiomes, artístics o esportius.
- Aquests canvis en l'estructura de l'etapa 16-18 anys impliquen una reforma de la formació inicial i permanent del professorat, enfocada a proporcionar un perfil orientador i tutor, habilitats de treball en equip, versatilitat i, alhora, alta qualificació en l'especialització.

Proposta d'arquitectura del sistema educatiu
La formació professional superior

- Els cicles formatius de grau superior han de mantenir el caràcter d'especialització i assolir una qualitat de gran nivell. Per aconseguir-ho, s'apunten aquestes mesures:
 - Dotar els centres que els imparteixin de recursos humans i instrumentals per assolir una qualitat de gran nivell.
 - Impulsar la col·laboració amb el món empresarial, els agents econòmics i socials del territori, el tercer sector, etc.
 - Concretar la relació amb les empreses, la formació ocupacional i la contínua, l'equilibri territorial, l'oferta, la gratuïtat, el marc territorial, l'equitat i l'obertura a espais no escolars.
- Cal revisar les possibilitats dels titulats d'FP per incorporar-se a la universitat i a la inversa, tenint en compte que l'ordenació i la gestió de la formació professional s'han de mantenir en l'àmbit competencial del Departament d'Ensenyament.



Subcomissió Ara és demà

“El centre educatiu”. Conclusions

Introducció

En general, es valora que el document de la ponència aborda la visió del centre educatiu sobre la base d'una conceptualització del que és un centre educatiu segons la formulació que la Llei d'educació expressa, més que des d'una mirada a la realitat actual dels centres educatius del país; una realitat ben diversa i, fins i tot, polaritzada pel que fa a les variables que defineixen els contextos escolars i que condicionen l'organització, el funcionament i la gestió dels centres. Per tant, es recomana tenir en compte aquesta realitat dispar com a element que ha d'orientar la reflexió al voltant del que hauria de ser el centre educatiu en el futur sistema educatiu català. De fet, la Llei d'educació no s'ha desplegat en la seva totalitat i, per tant, obviar les condicions de partida, en aquest cas, podria desdibuixar el debat i conduir-nos a conclusions errònies.

Per una altra part, la ponència no considera les diferents tipologies de centres existents en el sistema educatiu català (llars d'infants, escoles, instituts, col·legis, centres integrats...) com una perspectiva a tenir en compte a l'hora d'abordar aspectes com l'organització i el funcionament dels centres, com també per les diferències substancials existents en funció de l'etapa o etapes que s'hi imparteixen.

La gran diversitat de tipologies de centres quant a grandària, ensenyaments impartits, àmbit geogràfic, nivell socioeconòmic, etc., representa una riquesa per al conjunt del sistema educatiu català i sempre fa necessària la corresponent contextualització de propostes, estratègies, actuacions i polítiques educatives, per aconseguir el seu desenvolupament o implantació amb certes garanties d'èxit – eficàcia i eficiència –. En efecte, no té el mateix significat o aplicabilitat conceptes com el de governança de centre o processos participatius si atenem a una escola rural o a un centre integrat de formació professional. Per tant, les reflexions i propostes que a continuació es detallen han de ser matisades en funció de la tipologia del centre al qual es vulguin aplicar.

Lideratge

La societat del coneixement és complexa, dinàmica i canviant, i utilitza com a matèria primera la informació i el desenvolupament de les tecnologies. Això genera un sistema altament integrat, en constant expansió i interconnexió. En aquest paradigma, el saber adquireix unes noves dimensions que permeten que s'activi, es repensi i es desconstrueixi per generar un nou saber. El saber estàtic i acrític ja no és suficient; es requereix un saber actiu i reflexiu que es genera a partir d'altres sabers mitjançant processos actius d'aprenentatge. Es tracta, doncs, d'un canvi substancial i profund en l'organització del coneixement, en els processos cognitius de l'ésser humà i en l'organització i les pràctiques socials. Les persones i les organitzacions han d'adquirir noves competències que els permetin una adaptació satisfactòria.



El lideratge escolar s'ha convertit en una prioritat de les polítiques educatives en els darrers anys, en línia amb els sistemes educatius dels països del nostre entorn. Molts estudis demostren que existeix una relació entre el lideratge escolar o pedagògic i la millora dels resultats acadèmics perquè actua de catalitzador, en determinades condicions, sobre les motivacions d'alumnes i professors i, per extensió, en el clima del centre.

L'adaptació del sistema educatiu a les necessitats i requeriments de la societat provoca canvis substancials en els centres educatius i els seus professionals. Les tendències de descentralització en la presa de decisions cap als centres escolars comporta l'assumpció de responsabilitats i el corresponent retiment de comptes. En aquest escenari, el lideratge escolar cobra una especial significació i una gran diversitat de tasques que inclouen des dels aspectes pedagògics inherents a la institució escolar fins a tot un compendi de feines de caire administratiu, de gestió de recursos humans i materials.

Existeix una certa preocupació en el sistema educatiu per definir el model de lideratge necessari als centres i amb relació a la formació i l'accés a exercir-lo. De fet, l'excessiva càrrega de feines administratives i burocràtiques que s'han de desenvolupar a les escoles, la manca de reconeixement i l'escàs suport, tenen un efecte desmotivador sobre els possibles candidats a ocupar càrrecs de responsabilitat en les institucions escolars, la qual cosa pot provocar en alguns casos que els perfils de les persones designades no siguin el més idonis. Aquesta realitat contrasta amb la necessitat de disposar de quadres d'equips directius capaços d'exercir un lideratge adequat als requeriments d'una complexitat creixent dels entorns d'aprenentatge i del fet educatiu. En aquest sentit, caldria valorar la possibilitat d'incorporar en alguns centres educatius, especialment aquells de major grandària i complexitat de gestió, personal no docent especialitzat en desenvolupar les tasques de gestió de caire més burocràtic i, d'aquesta manera, alliberar-ne els membres dels equips directius.

La realitat de la societat catalana en el seu conjunt, i el sistema educatiu en particular, obliguen a ser més eficients i a una gestió dels intangibles que requereix un lideratge pedagògic d'alta qualitat i que es tradueixi en fórmules flexibles d'organització i funcionament dels centres generadores d'entorns d'aprenentatge innovadors i que responguin eficaçment a les necessitats formatives dels alumnes. L'Administració educativa ha d'acompanyar, apoderar i legitimar aquest capital valuós en un marc d'autonomia, participació i lideratge distribuït.

La redefinició de les responsabilitats del lideratge escolar s'ha de fonamentar en la identificació i l'atenció adequada de les necessitats dels alumnes i en la realitat del context de cada centre. S'imposa de manera clara un apoderament i capacitació dels docents amb responsabilitats de lideratge escolar per respondre a aquestes necessitats. Una d'aquestes responsabilitats fa referència al suport i l'acompanyament per al desenvolupament professional dels docents, amb un impuls de la cultura del treball en equip, la formació, l'establiment d'objectius i fites compartides, els processos d'avaluació per a la millora i la construcció participativa del projecte educatiu del centre. Es tracta de garantir que cada centre escolar funciona com una organització capaç d'assumir de manera participativa les seves responsabilitats i autoavaluar-se en un marc de creixement professional i organitzacional.



El lideratge dels centres educatius ha de ser, en primer lloc, *pedagògic*, que vol dir tenir visió, un projecte de centre que sigui compartit per tot els membres de la comunitat educativa (docents, famílies, alumnes i personal tècnic del centre). A més, ha de promoure la valoració de les feines com a eina de millora de la tasca educativa, ha de saber planificar i innovar, com també estar atent als canvis i noves necessitats de l'entorn. Aquest vessant pedagògic s'ha de manifestar a través d'una gestió del currículum adequada a la realitat dels alumnes i és el resultat d'un treball en equip coordinat de tots els professionals que intervenen en el centre. Aquest lideratge pedagògic ha de constituir "el pal de paller" de l'acció directiva i ha de contribuir a vertebrar l'acció educativa del claustre i la resta de professionals, i a cercar el compromís de les famílies.

Paral·lelament, el lideratge dels centres ha de ser *organitzatiu* i promoure el canvi. Es tracta de tenir en compte l'estructura del centre, però que no sigui un pes ni una limitació; al contrari, ha de ser flexible i adaptable. Per això cal promoure la creació d'equips que treballin amb un esperit de col·laboració i un clima de confiança i motivació. Tenint presents les característiques que envolten les organitzacions escolars, necessàriament aquest lideratge ha de ser exercit de manera distribuïda i compartit amb la comunitat escolar (professors, personal d'atenció educativa, personal d'administració i serveis, etc.).

El lideratge en els centres educatius ha de ser *cultural*, és a dir, que tingui en compte els valors de l'entitat que són compartits per tots els membres: quines són les estructures de convivència, les maneres de ser i de fer, la història, el context, els trets de la comunitat, etc., per tal d'actuar en conseqüència, i sempre tenir clar que els valors no són eterns i que poden canviar.

El vessant de gestió de personal que el lideratge escolar comporta demana una capacitat específica dels equips directius per part de l'Administració educativa per tal d'evitar situacions esbiaixades del que ha de ser un rigorós respecte de les persones i dels drets laborals i, alhora, garantir un funcionament correcte del centre i un treball en equip enriquidor per a totes les persones i per a la mateixa organització. Per una altra part, la possibilitat que els centres puguin participar en la definició dels perfils professionals més idonis en els processos d'assignació de places docents pot esdevenir un element interessant que dinamitzi els projectes dels centres, sempre que es desenvolupin sota els principis de concurrència i transparència adequats. Així mateix, l'Administració educativa ha de vetllar per una correcta formació dels equips directius per poder exercir les tasques de caire més administratiu, de gestió financera i d'altres associades al lideratge escolar.

Atesa la complexitat i la diversificació de les tasques a desenvolupar, es considera oportú i necessari que el lideratge s'exerceixi d'una manera distribuïda. En primer lloc, entre les persones que conformen l'equip directiu i l'equip de coordinació, però també entre la resta de professionals, d'acord amb els perfils competencials i aptituds de cadascú, ja que és la millor manera de generar implicació i compromís amb un projecte comú, el projecte educatiu del centre. L'Administració educativa ha d'entendre que un lideratge distribuït enforteix la gestió i les estructures organitzatives esdevenen més eficaces i més adaptables als canvis i reptes que es puguin presentar. Per tant, cal aprofundir en el concepte d'equip de lideratge, modificar els mecanismes de retiment de comptes per adaptar-los a les estructures de lideratge distribuït i generar incentius per potenciar la participació i la implicació en la governança dels centres.



El lideratge escolar requereix sovint d'un acompanyament per part de l'Administració, amb un suport explícit als equips directius, formació i definició clara de funcions i responsabilitats per assegurar la coherència entre les actuacions i les fites establertes, especialment per garantir un bon exercici del lideratge pedagògic.

Una dimensió del lideratge que s'ha de tenir molt en compte és el treball en xarxa amb les entitats i institucions de l'entorn i amb altres centres educatius, amb la finalitat de generar coneixement compartit i establir objectius i actuacions conjuntes que responguin a les necessitats i els reptes comuns. És a dir, el lideratge ha de ser *institucional o comunitari*, capaç de treballar en xarxa i establir aliances amb els diferents actors i interlocutors del centre, ja que d'aquesta manera es construeix la legitimitat social de l'entitat. El lideratge escolar transcendeix els límits de les parets de les escoles i passa a ser un element comunitari de primer ordre.

Per últim, el lideratge escolar ha de tenir una dimensió de sostenibilitat, per garantir la permanència en el temps del projecte i la cultura de centre, més enllà de la continuïtat de les persones responsables del govern del centre i dels projectes pedagògics que s'hi desenvolupen. Alhora, però, el lideratge ha de permetre i afavorir els mecanismes necessaris d'actualització i adaptabilitat del projecte de centre per, a través de processos participatius, garantir el compromís i la implicació de persones i de l'organització en la prestació d'un servei d'educació de qualitat.

Autonomia de centre

L'autonomia dels centres educatius ha estat el centre del debat pedagògic en les últimes dècades a Catalunya. L'autonomia es considera un element de qualitat educativa i és una condició necessària, però no suficient, per aconseguir un sistema educatiu que permeti donar resposta a les necessitats educatives i socials de l'alumnat, les famílies i, fins i tot, de l'entorn.

La Unió Europea, a través de les diverses estratègies i recomanacions, ha instat els governs dels països membres a prendre mesures orientades a millorar la qualitat i l'eficàcia dels sistemes d'educació i formació, facilitar l'accés de tots als sistemes d'educació i formació i obrir-los a un món més ampli. D'una manera més insistent, aposta per l'augment de l'escolarització en les edats primerenques i en els ensenyaments postobligatoris, l'increment de les taxes d'èxit de tot l'alumnat en l'ensenyament obligatori i l'aprenentatge al llarg de la vida, la ciutadania, la igualtat d'oportunitats i la cohesió social.

En aquest context, el Pacte Nacional per a l'Educació i la Llei d'educació de Catalunya plantegen la millora de la qualitat del sistema educatiu a través de l'impuls de l'equitat, l'excel·lència, l'autonomia, la millora de l'equitat i la inclusió.

En el desenvolupament de l'autonomia de centre, la planificació estratègica, la corresponsabilitat i la cooperació entre l'Administració educativa, els centres, l'Administració local i els agents educatius són els elements clau per millorar el sistema educatiu. En efecte, la millora de la qualitat del sistema educatiu ha de tenir en compte el centre educatiu com un element estratègic en l'acció educativa.



L'autonomia d'un centre educatiu és la capacitat que té per prendre decisions sobre quins són els seus objectius, com assolir-los i quins recursos necessita. Implica l'obertura dels currículums i una major implicació per part del professorat i de l'equip directiu del centre, fomentar la participació i retre comptes a la comunitat educativa. En definitiva, una delimitació de les competències i la distribució de responsabilitats.

L'element nuclear d'un centre que disposa d'autonomia és el seu projecte educatiu, que explicita quina és la identitat i els objectius del centre, els seus plantejaments educatius i l'opció o opcions metodològiques. Els centres, en exercici de l'autonomia, han de poder establir el model organitzatiu propi, el que millor s'adapti al projecte educatiu i al seu entorn, i que li permeti desenvolupar l'acció educativa de manera coherent per satisfer les necessitats educatives dels alumnes. A més, la seva formulació s'ha de fonamentar en processos participatius, perquè el PEC vehicula i impulsa la relació entre diferents sectors de la comunitat escolar i educativa i amb l'entorn.

Ara bé, la consolidació de l'autonomia només és possible des de l'enfortiment dels processos participatius al centre, entesos com la intervenció activa i responsable de tots els sectors que conformen la comunitat escolar i dels agents educatius de l'entorn.

L'autonomia de centre comporta, a més, l'assumpció de corresponsabilitat entre administracions i centres, a qui es deleguen aspectes de gestió i, a la vegada, se n'atenen les necessitats. El centre pot decidir per si mateix elaborar i gestionar un projecte educatiu específic, contextualitzat, definit, executat i valorat pels implicats i que s'orienti a la millora dels resultats dels alumnes. En definitiva, una gestió de l'acció educativa des de la proximitat, amb confiança en els centres i en els equips de professionals que la duen a terme.

L'autonomia no és una finalitat en si mateixa, sinó que té un caràcter instrumental i ha de ser útil per aconseguir la millora dels aprenentatges dels alumnes i un alt grau de satisfacció dels professionals i de la societat en general. L'autonomia no garanteix l'èxit educatiu, només té sentit si comporta un canvi en la visió del significat del que vol dir servei educatiu i del que vol dir ser un professional de l'educació.

L'autonomia dels centres té diferents dimensions complementàries i vertebrades les unes amb les altres en un ecosistema escolar complex. L'autonomia anomenada pedagògica permet la concreció del currículum i de les mesures organitzatives necessàries per implementar-lo, i que responguin a la realitat de l'entorn social, del professorat o a la tradició pedagògica pròpia. L'autonomia pedagògica té com a objectiu implementar el currículum competencial tenint en compte criteris d'atenció a la diversitat i d'inclusió de l'alumnat. En aquest sentit, el marge d'actuació que la normativa atorga als centres és interessant: objectius curriculars addicionals, distribució horària singular, agrupació dels alumnes i desenvolupament de projectes didàctics propis. L'ús real d'aquesta capacitat per part dels centres és molt diversa i sovint es veu molt condicionada per altres factors interns i externs als centres que limiten les possibilitats d'adequar els currículums a les necessitats dels alumnes i a la realitat de l'entorn.



L'autonomia també té una dimensió organitzativa que permet als centres dotar-se d'una estructura pròpia i singular, sempre pensada per poder desenvolupar el seu PEC, i d'aquesta manera generar les condicions òptimes per fer possible un treball educatiu diari i una gestió que li permetin assolir els objectius establerts. Aquesta autonomia organitzativa hauria de permetre definir l'estructura de govern i de coordinació del centre i determinar i concretar els òrgans i procediments per a la participació en la presa de decisions dels sectors de la comunitat escolar. La realitat, però, demostra que hi ha un desequilibri entre els centres en funció de la seva titularitat pel que fa a l'exercici d'aquesta capacitat i, en el cas dels centres públics, caldria un major suport per part de l'Administració educativa.

En l'organització del centre s'haurien d'aplicar principis d'eficàcia, eficiència, funcionament integrat, gestió descentralitzada, flexibilitat, participació de la comunitat educativa i compromís de les famílies.

L'autonomia de gestió hauria d'estar també orientada a afavorir l'acompliment del PEC amb acompanyament i suport de l'Administració educativa. Els equips directius han de disposar de competències i habilitats que facin de la gestió una eina útil per assolir els objectius pedagògics del centre en comptes d'esdevenir un focus permanent de tensió que demana una excessiva dedicació dels professionals. L'escola és una organització complexa i, per aquesta raó, s'han de redefinir els sistemes d'informació i gestió de l'Administració educativa a fi de garantir la màxima eficàcia i eficiència amb l'objectiu de distorsionar el mínim possible el funcionament ordinari dels equips directius i dels centres.

L'exercici de l'autonomia implica forçosament assumir responsabilitats en la presa de decisions a diferents nivells i, per tant, una autoavaluació rigorosa i un retiment de comptes a la comunitat escolar i a l'Administració. El disseny del sistema d'avaluació ha de tenir en compte indicadors de progrés vinculats als resultats educatius, als processos d'ensenyament-aprenentatge i a la gestió dels recursos, de manera que el centre pugui prendre decisions orientades a la millora, que és l'objectiu fonamental de tota avaluació. En aquests processos d'avaluació és necessària la participació dels equips docents i de la resta de professionals que intervenen en el centre, a més dels mateixos alumnes i de les famílies. D'aquesta manera l'avaluació genera compromís i permet el desenvolupament professional, alhora que l'organització autogestiona el coneixement, aprèn i creix.

La cultura avaluativa ha d'impregnar tot el sistema d'una manera transparent i participativa: professionals, centres, administracions..., i sempre orientada cap a la millora.

L'exercici de l'autonomia afavoreix la singularització dels centres, però també pot generar un escenari de certa competitivitat entre centres, especialment en els processos de preinscripció i matrícula, i això pot confondre o dificultar la decisió de les famílies a l'hora d'escollir escola, més enllà de la informació objectiva de què han de disposar per exercir aquest dret en les millors condicions. El sistema ha de tendir a la col·laboració entre centres i possibilitar-ne l'excel·lència per garantir la igualtat d'oportunitats a tots els alumnes i les famílies i facilitar el dret d'elecció alhora que una diversitat equitativa en l'oferta.



A més, l'autonomia dels centres podria abocar el sistema a un desequilibri que posés en risc la igualtat d'oportunitats dels alumnes a rebre una educació de qualitat. L'Administració educativa ha d'acompanyar els centres i implementar polítiques compensatòries que minimitzin aquest risc. En aquest sentit, cal avançar en la transversalitat i la col·laboració de les diferents administracions amb responsabilitats en matèria d'infància, adolescència i joventut, com també de l'Administració local, per garantir polítiques integrals més efectives per combatre qualsevol situació d'exclusió social i aconseguir majors taxes de cohesió social.

Personal dels centres

El sistema educatiu ha de ser capaç de generar respostes continuades i sostenibles als nous reptes que els canvis socials i tecnològics plantegen, que condicionen el fet educatiu i fan necessària una actualització constant del perfil competencial dels professionals de l'educació.

L'equip de professionals que conforma la plantilla d'un centre, l'estil de treball i la coordinació són elements de primer ordre que determinen la qualitat del projecte de centre i, per extensió, l'èxit educatiu dels alumnes. En efecte, molts estudis assenyalen la rellevància del docent com a element fonamental de la qualitat educativa i demostren, amb evidències empíriques, que la figura del docent és clau i que existeix una correlació entre el perfil del docent i els aprenentatges dels alumnes.

La identitat professional del docent es construeix a partir dels coneixements i els aprenentatges que el docent incorpora al llarg de la seva formació acadèmica i, sobretot, a partir de la interacció que es produeix en el marc de l'organització escolar amb professors i professores més experimentats que serveixen de model i proporcionen elements de contrast en el procés de professionalització: modelatge, aprenentatge entre iguals, etc.

La formació inicial i permanent del professorat, així com la de la resta de professionals que intervenen en un centre educatiu, és un factor essencial per al desenvolupament dels projectes educatius i per aconseguir que l'organització escolar esdevingui un entorn altament professionalitzador capaç de generar coneixement de qualitat i innovació educativa. Per tant, és responsabilitat de l'Administració educativa proporcionar les condicions adequades i els recursos suficients per garantir que aquesta formació respongui a les necessitats educatives dels alumnes i a les formatives del professorat, i s'ajusti a la realitat de cada context.

L'adequació de la formació inicial dels docents a les noves necessitats s'ha de revisar en profunditat per garantir l'adquisició de les competències docents necessàries i pròpies de cada etapa educativa i una redefinició dels requisits i procediments d'accés i admissió a la formació. Aquest nou model de formació ha d'oferir als futurs docents un bagatge important d'elements de gestió curricular (disseny, seqüenciació, desenvolupament i avaluació), de didàctica aplicada, de treball en equip i d'organització i funcionament de centre, en les diverses dimensions (aula, centre i entorn).

Aquesta nova mirada sobre la funció docent comporta repensar la formació continuada per garantir el reciclatge permanent dels mestres, en funció de les necessitats del centre, de la realitat



de l'alumnat i del resultat d'una autoavaluació de les pròpies competències, sempre orientada a la millora professional i l'èxit de l'alumnat. L'Administració educativa haurà de preveure una partida pressupostària adequada per fer possible aquest plantejament.

Els canvis en la formació inicial i permanent dels docents comporten també adoptar un nou model d'accés a la funció docent i en relació amb la definició de les plantilles dels centres i l'assignació de les places al professorat.

La coordinació entre els centres i les universitats ha d'oferir les condicions adequades perquè el pràcticum esdevingui l'instrument idoni mitjançant el qual els estudiants adquireixin les competències professionals amb una formació didàctica àmplia i valuosa. La relació centre-universitat ha de permetre el feedback imprescindible per ambdues realitats i generar així espais d'innovació i de recerca educativa d'alta qualitat, amb intercanvis d'experiències i de professorat en totes dues direccions. S'hauria de considerar també l'establiment de relacions entre els centres educatius i altres entitats i organismes nacionals i internacionals, amb la finalitat d'aprofitar tota oportunitat de generar coneixement per avançar en equitat i qualitat educatives.

Per una altra part, la realitat polièdrica del fet educatiu amb totes les diferents i diverses dimensions que presenta, fa necessària la intervenció de diferents perfils professionals (docent, salut, benestar...). La coordinació d'aquests professionals és indispensable per aconseguir la coherència desitjada i la major efectivitat i el màxim benefici sobre l'alumne i la família. En cas contrari, es generen situacions de mala praxi que condueixen al desconcert, la desconfiança i el recel entre aquests professionals, i en alumnes i famílies. Aquesta intervenció coordinada multidisciplinària és especialment necessària en els centres ubicats en entorns d'especial complexitat (amb nivells socioeconòmics baixos) i exigeix a les administracions l'adopció de polítiques socials integrals i transversals que tinguin en compte com s'adaptin a la realitat dels centres, un programa específic de formació dels diferents professionals implicats i també dels equips directius que hauran de gestionar-la en cada centre. A més, s'han de preveure mecanismes d'avaluació rigorosos d'aquestes intervencions per aconseguir la millora contínua i els millors resultats possibles.

Governança i equips directius

L'escenari d'autonomia de centre en funció del seu projecte educatiu requereix una especial capacitació de la direcció per poder prendre les decisions adequades per aconseguir l'èxit educatiu de tots els alumnes. L'autonomia no comporta per si mateixa una millora automàtica dels centres, entesos com un mapa complex de processos, en què les decisions han d'estar fonamentades en dades i evidències que permetin avançar en qualitat educativa, bé sigui afavorint els canvis necessaris o bé consolidant els aspectes de la vida escolar que funcionen correctament.

Les responsabilitats dels directors i dels equips directius que l'autonomia comporta han d'estar ben definides i delimitades, i impliquen una formació adequada de les persones que ocupen i ocuparan els òrgans de govern i coordinació dels centres educatius, per garantir que els perfils competencials d'aquests professionals estan d'acord amb les responsabilitats exigides. Seria



convenient que els programes de formació de directius escolars s'orientessin al desenvolupament i l'enfortiment de les habilitats relacionades amb la millora dels resultats educatius de tots els alumnes i a saber contextualitzar els elements de les polítiques educatives a les necessitats d'alumnes i famílies, així com a la realitat del claustre de professorat.

En general, la formació inicial dels equips directius hauria de combinar processos formals i informals, és a dir, una correcta integració de teoria i pràctica que permeti assolir millor aquestes competències directives vinculades al lideratge pedagògic, però també aspectes més de gestió acadèmica, administrativa i econòmica dels centres. A més, s'han de definir els processos de selecció dels candidats a la formació directiva.

L'accés i la selecció dels candidats per participar en aquesta formació directiva representa un repte important per a l'Administració educativa, ja que actualment la percepció per part de molts docents és que no existeixen incentius suficients que justifiquin l'assumpció dels nivells de responsabilitat que la direcció d'un centre educatiu comporta. Per tant, s'haurien de cercar estratègies per fer atractiva la funció directiva i trobar fórmules de compensació perquè els docents valorin positivament la inversió que aquest desenvolupament professional representa. L'Administració hauria d'oferir perspectives de carrera professional als docents en general i als líders escolars en particular per evitar el desgast de directors i membres d'equips directius i fer del lideratge escolar una opció professional atractiva.

En molts països, els programes d'inducció són ben valorats per preparar i configurar les pràctiques inicials de lideratge escolar, perquè estableixen xarxes de complicitat entre els participants i impliquen directors sèniors en processos d'acompanyament. Aquesta fórmula permet aprofitar el coneixement valuós ja existent de persones amb experiència directiva.

Els programes de formació contínua han d'orientar-se a l'actualització de capacitats i habilitats directives i de gestió. En aquest sentit, són especialment interessants els programes de formació dissenyats a partir de l'avaluació de necessitats professionals dels diferents participants, de manera que el contingut del programa s'ajusti al màxim a les mancances detectades per aconseguir la millora identificada en l'avaluació. També és convenient establir xarxes col·laboratives en què els professionals puguin compartir coneixements i es generi coneixement.

Els processos de selecció dels candidats a ocupar la direcció d'un centre educatiu tenen un fort impacte en la qualitat del lideratge que després s'exerceix. La participació del centre en el procés és del tot necessària per contextualitzar-lo adequadament; per això, s'han de tenir en compte altres variables de caràcter general que assegurin que els criteris i els procediments siguin eficaços, transparents i coherents. Aquest procés ha d'incorporar un ampli ventall d'instruments i de procediments per avaluar les competències dels candidats d'acord amb les exigències d'un líder escolar. A més, les persones que integren les comissions o òrgans de selecció han de disposar de directius i capacitació adequades.

L'objectiu del sistema d'aconseguir centres de qualitat, que aprenen i innoven constantment, amb autonomia escolar, eficiència en la gestió dels recursos humans i materials, on es reconegui,



estimuli i incentivi el professorat en les seves bones pràctiques docents, fa imprescindible dotar els centres dels professionals més capacitats i millor predisposats per a l'exercici de la direcció.

La millora organitzativa dels centres, la coordinació pedagògica, l'adequació curricular i la resta de factors que determinen la qualitat d'un centre requereixen d'una formació inicial i continuada ajustada a les competències i capacitats que han de tenir les persones que assumeixen la responsabilitat de la governança dels centres educatius.

Només uns equips directius molt ben formats en lideratge pedagògic, en habilitats i aptituds per a la comunicació i relacions personals i socials, altament competents, cohesionats, incentivats i avaluats, que dirigeixin els centres i gestionin totes aquelles funcions que l'Administració els delegui i traspassi, podran assumir la complexitat i dificultat actual de la direcció d'un centre. Uns equips directius que prenguin decisions de les quals retin comptes, planifiquin les línies d'actuació, les estratègies pertinents i elaborin uns indicadors fiables per a l'avaluació de resultats, els èxits obtinguts i els nous canvis que s'han d'implementar per garantir la qualitat total, definida per l'excel·lència educativa, la igualtat d'oportunitats, l'atenció adequada a un alumnat divers, el bon clima escolar i la salut laboral del professorat.

La nova direcció dels centres ha de poder treballar en xarxa amb altres equips directius, per poder conèixer de primera mà les millores que els centres docents, nacionals i estrangers, estan assolint, entre d'altres, en els àmbits de la convivència, la implantació metodològica de les TIC i l'acció tutorial.

Avaluació interna i externa per a la millora

L'Administració educativa ha de promoure la cultura avaluativa en tots els nivells del sistema per tal d'aconseguir la màxima qualitat en la prestació del servei educatiu i garantir la igualtat d'oportunitats a tots els ciutadans i ciutadanes.

L'avaluació és una eina per al coneixement i la millora constant del servei educatiu; un mecanisme que aporta els elements i la informació necessaris per a la reflexió i la presa de decisions de millora escaients, d'acord amb els principis que regeixen el nostre sistema educatiu i el conjunt de la societat catalana. Sens perjudici del caràcter reservat de les dades que se n'obtenen, el conjunt d'actuacions d'avaluació ha de proporcionar un coneixement aprofundit i interrelacionat de la realitat educativa als agents que intervenen en la seva millora. L'avaluació ha de permetre relacionar els resultats amb els processos d'ensenyament i aprenentatge, la gestió dels recursos i els objectius que el centre es proposa, d'acord amb les característiques del context en què es desenvolupa l'acció educativa. L'avaluació ha de ser especialment útil per retre comptes a la comunitat educativa, a la ciutadania i, especialment, per contribuir a l'increment de la qualitat educativa que els alumnes reben.

L'avaluació dels centres ha de tenir una perspectiva o mirada que integri l'avaluació interna i l'avaluació externa. Els processos d'avaluació interna i externa han de tenir com a finalitat la millora de la qualitat en l'àmbit de l'organització i la gestió del centre, de les competències professionals docents i dels processos d'aprenentatge de l'alumnat.



L'avaluació externa ha de permetre obtenir dades i informacions rellevants per orientar la millora del centre i prendre decisions d'acord amb uns estàndards degudament contextualitzats i amb el marge d'autonomia que la normativa estableix. Aquesta avaluació ha de ser àmplia i ha d'abastar resultats i processos de centre. A nivell sistèmic, l'avaluació externa permet disposar d'informació real sobre variables clau del sistema i valorar tendències respecte als objectius educatius comuns per als països membres de la UE. Establir rànquings de centres o qualsevol altre ús d'aquestes dades no beneficia els centres ni el sistema.

El sistema d'indicadors de centre, format per un conjunt seleccionat de dades que tenen caràcter sintètic i faciliten informació mesurable d'un conjunt acotat de variables educatives, permet analitzar l'evolució del centre a partir d'informació de context, de resultats, de processos i de recursos.

Els centres educatius disposen d'un projecte educatiu propi per exercir l'autonomia pedagògica, organitzativa i de gestió. Aquest exercici de l'autonomia porta inherent l'autoavaluació i la rendició de comptes, a la comunitat escolar i a l'Administració educativa.

L'autoavaluació implica que cada curs escolar hi hagi un pla concret amb objectius assolibles i mesurables amb indicadors propis del centre. Cal també que al final del curs es pugui analitzar, mesurar i valorar si s'han assolit les fites que, inspirades en el projecte educatiu de centre i concretades cada curs en el pla anual, marquin el camí a seguir per a tots els professionals del centre.

L'autoavaluació ha de permetre a l'equip directiu i el claustre mesurar i valorar els resultats en funció del context i dels recursos de què es disposa i reflexionar sobre l'eficiència del centre. Per a aquest propòsit, alguns indicadors del sistema són fonamentals, però el centre ha d'establir també indicadors propis per a aquells objectius que el singularitzen. En qualsevol cas, l'autoavaluació ha d'emfatitzar els aspectes pedagògics, especialment els processos d'atenció a la diversitat dels estudiants.

Quant als agents avaluadors, s'han de definir clarament els rols de cadascú: professorat, alumnes, famílies, equip directiu, Inspecció d'Educació, Administració local, etc., de manera que l'avaluació sigui participativa i transparent, i que es doti de major credibilitat i posterior compromís de la comunitat escolar en els processos de millora que se'n derivin. En aquest sentit, el paper de la Inspecció d'Educació ha de potenciar més la funció d'assessorament dels equips directius en la presa de decisions orientades a la millora.

Participació en el centre

D'una manera majoritària, la subcomissió considera que la ponència aborda molt superficialment la participació en els centres educatius, absolutament necessària en una organització com l'escolar, i alhora les estructures que han de fer-la efectiva.

En l'actual moment de canvis profunds i d'una certa fragilitat de les institucions educadores tradicionals —des de la família fins a l'escola, passant pels diferents àmbits associatius i



esportius—, convé ampliar la mirada, repensar processos, unir esforços i renovar compromisos a favor d'un objectiu clar: l'èxit educatiu per a tothom.

Un principi bàsic d'equitat i d'inclusió educativa és la participació. *Sentir-se part de* és la primera condició per implicar-se en un procés col·lectiu. És necessari que cada noi i cada noia, sigui com sigui i vingui d'on vingui, se senti ben acollit i adequadament orientat i acompanyat, tant en els aspectes intel·lectuals com en els emocionals i socials. Però potser no és suficient. De fet no podem parlar plenament d'èxit educatiu si no aconseguim que cada noi i cada noia se senti l'autèntic protagonista del seu propi procés i, per tant, part activa i participativa de la societat.

El concepte de *participació* referit a l'àmbit educatiu i al món escolar és, a causa del seu ús i abús, un terme controvertit, amb múltiples accepcions i significats atribuïts. Cal, doncs, tenint en compte que el fet educatiu està sotmès a canvis constants, redefinir la participació en aquest àmbit, tant des d'una perspectiva més global com sota el prisma competencial: aprendre a viure, conviure i habitar el món.

Alguns autors afirmen que la finalitat de l'escola no és només que els alumnes s'estimin el coneixement i que sàpiguen buscar-lo autònomament; una altra finalitat fonamental de l'educació és ensenyar-los a conviure. Per això, cal que l'escola ajudi a viure valors compartits i construïts amb la participació. Qualsevol docent assumeix que el procés d'aprenentatge d'un alumne requereix la seva implicació i participació activa: les bones pràctiques educatives propicien que l'alumne participi en la planificació de les estratègies de millora. Si entenem que la formació de l'alumnat depassa l'àmbit estrictament curricular per poder desenvolupar altres capacitats més socials, és a dir, per fer ciutadans lliures, cal que ens plantejem la necessitat d'incorporar la participació no només com a objectiu, sinó també com a eina en aquest procés formatiu.

La idea de participació aplicada al professorat ha passat de referir-se essencialment a la implicació personal en el projecte educatiu a aplicar-se, sobretot, a la participació 'reglada' dels membres del claustre en els òrgans de participació i govern fixats per la legislació vigent. Alguns centres educatius, però, han estat capaços de crear estructures organitzatives que possibiliten la participació i el compromís dels docents en les decisions del centre amb relació als aspectes metodològics, estratègics i de gestió. Aquestes experiències tenen, a més, un valor afegit: la implicació del professorat en tota la dinàmica del centre amb conseqüències positives en el clima relacional.

La participació de les famílies s'ha referit usualment al seu doble paper: d'una banda, com a responsables dels seus fills i filles, necessàriament obligades a participar de les actuacions educatives de l'escola i, d'una altra banda, com a agents actius a l'escola a través dels òrgans de participació i, especialment, de l'AMPA. Es tracta, doncs, de la participació de les famílies en els processos d'ensenyament-aprenentatge dels fills i filles a través de l'acció tutorial i de la participació institucional en els òrgans de govern de l'escola. Existeix una estreta connexió entre ambdues formes de participació: una acció tutorial enfocada com a un acompanyament de l'alumne i la família en la formació i orientació del fill o filla incentiva el sentiment de pertinença al centre i afavoreix una participació institucional en la vida i la gestió del centre, que és més eficient. En aquest sentit, cal difondre experiències que ja s'apliquen en centres de Catalunya amb relació



a nous enfocaments i estructures que innoven en acció tutorial i l'orientació compartida amb les famílies, que estan obtenint uns bons resultats educatius.

Als anys setanta i vuitanta es va viure la necessitat d'exercir una democràcia acabada de recuperar fomentant la participació en tots els sentits. Més tard es va produir un cert retrocés de la participació en el món escolar, al mateix temps que l'escola tendia a ser vista com un servei públic més i les famílies i els alumnes més com a usuaris que com a membres d'una comunitat. Aquesta relació servei/client/usuari al món escolar, juntament amb altres factors, ha reduït en alguns casos la participació a quotes preocupants, com reflecteix la baixa participació en les eleccions als consells escolars o les dificultats d'alguns centres, especialment de secundària, per constituir unes AMPA estables. Aquesta situació, juntament amb el fenomen social d'afebliment del paper educador de les famílies, debilita la institució escolar, sobretot en els entorns socialment més fràgils.

S'ha de potenciar la participació de les famílies a partir de valors com la solidaritat, el bé comú i el treball per a un sistema educatiu orientat al progrés de tots els alumnes. Les AMPA tenen un paper molt important en l'assessorament, el suport i la formació de les famílies.

Pel que fa als alumnes, la seva participació ha estat sempre acompanyada per una desconfiança per part dels altres sectors de la comunitat escolar a donar-los realment la paraula i, sovint, s'ha limitat a un paper de seguidors de les iniciatives i les normes que els altres posen; una actitud que sempre va en detriment de la motivació dels alumnes a participar. Si els alumnes s'allunyen de l'escola, si ells no es senten escolars, el fet educatiu acaba per ressentir-se'n i els objectius no s'assoleixen.

La millora de l'educació dels alumnes i la millora de la capacitat del centre de ser capaç de donar una resposta educativa adaptada al seu entorn, però que alhora sigui ambiciosa amb els reptes educatius, sobretot dels menys privilegiats, precisa de la participació activa de les famílies i dels alumnes. Una participació efectiva, que té a veure amb compartir uns valors fonamentals: que l'educació és essencial per al progrés i el creixement individual i col·lectiu.

Participar vol dir això: prendre part activa en actuacions altament significatives amb un grau de responsabilització gran, i veure l'escola com l'espai en què un equip amb diversos especialistes (alumnes, famílies, professorat) juguen junts per guanyar la partida, cadascun aportant les seves capacitats i responsabilitzant-se de les seves funcions.

Ara bé, demanar la participació implica donar la paraula. De la mateixa manera que passa amb altres àmbits de participació social i política, la gent només participa si percep que les seves accions tenen conseqüències, si percep que no se'l convoca només com a agent decoratiu que ha de legitimar amb la seva presència l'actuació d'unes institucions que després tendeixen a ignorar-la.

Molt sovint la institució escolar demana la participació a les famílies perquè executin allò que se'ls demana, però la nega quan considera que posa en perill el seu control sobre la institució o sobre



interessos corporatius. Com a conseqüència, la participació es debilita perquè les famílies i els alumnes senten que la seva participació és instrumentalitzada.

Augmentar la participació de les famílies i els alumnes en el dia a dia de la institució escolar és una peça clau per potenciar la capacitat educadora de l'escola i, si no es dona de manera natural, aquesta capacitat educadora se'n ressent i es debilita enormement la possibilitat de crear comunitat educativa, i això fa que siguin estèrils els esforços per millorar la cohesió entre col·lectius i per ajudar els alumnes que provenen d'entorns socioculturals desafavorits que valorin els entorns educatius. Recuperar la participació necessita, en aquest cas, estratègies més decisives: la creació de nous espais de participació en què la veu de les famílies i dels alumnes tingui el seu propi pes específic, la participació en l'avaluació de la institució, l'aproximació dels espais escolars al món associatiu i el disseny dels centres com a edificis oberts a la comunitat en què puguin ubicar-se, alhora, serveis educatius i socials o de lleure de caràcter local, són vies a explorar.

Convivència i clima escolar

L'educació ha d'estar sempre i en tot moment al servei de l'ésser humà, i la necessitat de coexistir pacíficament sembla que és, en l'actualitat, un dels objectius més valuosos i imperiosos en un món global on les distàncies s'escurcen, les persones, les societats i cultures entren en contacte. Tanmateix, aquest potencial de riquesa i llibertat pot esdevenir amb el desconeixement mutu un escenari de recances i friccions que, aboquen a la desconfiança, la por i l'odi al divers, al diferent.

La convivència és un valor primordial de tota societat desenvolupada. Conviure significa viure plegats i en bona relació. La convivència positiva demana la formació integral de la persona, i es fonamenta en els valors de la pluralitat, la participació democràtica, la inclusió social, la igualtat d'oportunitats, el respecte a la diferència, la gestió positiva de conflictes i la cultura de pau. La convivència comporta una consciència de la pròpia identitat que implica l'acceptació i reconeixement de l'altre, el sentit de pertinença i la contribució personal al grup, a l'organització i a la societat en general.

Aquest clima de convivència cordial i respectuós obliga a repensar entre totes i tots el fet educatiu per orientant-lo decididament vers la formació de persones socialment integrades en la pròpia comunitat i disposades, alhora, a participar solidàriament en el món.

Transmetre els sabers acumulats fins al present i d'estimular la creació de noves formes de comprensió, amb vista a la plena realització de l'ésser humà en cada context històric, conciliant la formació tecnològica, científica i humana, afavoreix aquesta concepció holística de l'educació, de la persona i del coneixement.

Les tecnologies de la informació, l'entorn social i cultural, la família, el professorat i l'alumnat mateix exemplifiquen formes de convivència diverses, de vegades contradictòries, que tan sols resulten acceptables en el marc de l'estricta respecte i promoció dels drets humans.



Per tant, el paper de l'escola en matèria de convivència consisteix a proporcionar multiplicitat d'experiències significatives que afavoreixin la construcció de la pròpia identitat per a un correcte equilibri personal, la relació positiva amb les altres persones per a una interacció social, democràtica, i l'acció solidària per a una plena integració en el món.

Per educar en la convivència, cal posar l'accent en les relacions, en tot allò que ens uneix més que en les diferències. Per això cal potenciar espais oberts i compartits —tant des d'un punt de vista social i cultural com intergeneracional— que facilitin el coneixement i el reconeixement de les persones que viuen en el mateix poble, barri o ciutat per potenciar la confiança mútua i propiciar la conversa, el diàleg i la reflexió.

En realitat, les relacions socials són part del capital educatiu amb què compta l'escola i prescindir-ne o relegar els moments de convivència als espais informals (esbarjo, menjador, activitats extraescolars) equival a menystenir el caràcter eminentment social de l'acte educatiu.

Des d'aquesta concepció més oberta i proactiva de la convivència, els membres de l'equip docent, juntament amb les famílies i altres agents de l'entorn activen el potencial socialitzador del centre mitjançant la creació d'una escola acollidora, segura, saludable, democràtica i solidària en què els infants comprenen i assumeixen els drets i responsabilitats que els corresponen en la mesura en què són protagonistes de la pròpia educació.

Per contra, la dissolució dels continguts socials, la poca explicitació dels valors i la inacció davant d'actituds que podrien considerar-se intolerants, genera escenaris de convivència en permanent tensió, afeblits per la presència de diferents formes de violència i, consegüentment, contraris als objectius que es persegueixen.

Cal remarcar que els infants, cada cop més, es veuen afectats pels actes violents, les imatges violentes, les notícies violentes... d'un món que encara no ha superat la ignomínia de la fam, la guerra i l'explotació. Aquesta manca de respecte envers els nens i nenes, els ciutadans més vulnerables, i el món que els envolta mereix una atenció especial.

Des del punt de vista psicopedagògic, cal remarcar que el benestar, la seguretat i la convivència són pilars fonamentals per establir les condicions que facilitin els aprenentatges. El clima de centre esdevé un element fonamental en la vida del centre i condiona tots els processos que s'hi desenvolupen.

Un bon clima de convivència al centre facilita, sens dubte, el desenvolupament de les tasques d'ensenyament i aprenentatge. Des d'aquest punt de vista, es considera que unes relacions interpersonals harmòniques i el respecte a les normes que la vida en comú exigeix són fonamentals amb vista a un bon rendiment acadèmic de l'alumnat i a l'eficàcia de la institució.

La formació integral, però, no se centra únicament en el desplegament acadèmic del currículum, fet que sovint mena a valorar la convivència a l'escola com a font de conflictes, disrupció, indisciplina o trastorns de conducta. Aquesta visió funcional i selectiva de la convivència s'interessa primordialment per la recerca d'estratègies que neutralitzin els efectes considerats



distorsionadors de la interacció entre les persones del centre, especialment entre alumnes, i no es preocupa tant per impulsar relacions positives com per limitar i contenir les conductes considerades negatives.

La convivència escolar és un tema d'actualitat que és motiu de preocupació social i que presenta certa complexitat per la multiplicitat de factors que la determinen, les diferents apreciacions, vivències i contextos que condicionen la mirada cap a aquest element fonamental en la vida dels centres i en el procés formatiu dels alumnes. Alguns autors parlen de dimensions de la convivència escolar: educativa, organitzacional, professional, comunitària, operativa, etc.

La gestió de la convivència a l'escola és una tasca que incumbeix a totes les persones, i tan sols en situacions particulars requereix la intervenció de professionals especialitzats. Per això, l'àmplia majoria dels educadors i educadores, atents a les realitats socials i culturals emergents en el propi entorn, desenvolupen una tasca d'inapreciable valor que no es limita a la reproducció de models, la mera aplicació de normatives, l'autocomplaença o l'acomodació resignada a les circumstàncies presents en espera de solucions externes. Cal advertir, però, que una visió idealitzada i ingènua de la tasca educativa desemboca igualment en passivitat i conformisme.

El perfil de la persona que educa és, per tant, eminentment crític, sensible i dialogant amb la realitat que l'envolta, obert a la creació de condicions d'aprenentatge estimulants, promotor de pautes d'intervenció coherents amb les necessitats que descobreix i interessat en la comunicació, el debat i l'intercanvi d'experiències.

Es tracta, doncs, de prendre consciència de la pròpia realitat, detectar necessitats i àmbits de millora, identificar factors de risc i recursos per a afrontar-los, fomentar relacions positives de manera sistemàtica, prevenir conductes negatives, protegir quan cal, reprimir manifestacions violentes, oferir suport a tots els nens i nenes i reinserir els infants amb problemàtiques específiques.

Evidentment, la revisió de les formes de convivència presents a cada escola no pot limitar-se a considerar les expectatives del centre envers l'alumnat, sinó que ha de tenir present una triple perspectiva educativa: evolució personal (àmbit d'identitat), evolució comunitària (àmbit de relació) i evolució humana (àmbit de solidaritat). A més, qualsevol acció o mesura d'intervenció ha d'incorporar, en aquests tres nivells, un compromís ètic com a garantia de veritable progrés.

Per aquest motiu cal que els centres educatius disposin d'un Projecte de Convivència com a un instrument on es reflecteixen els principis i les accions que el centre desenvolupa per capacitar els alumnes i la resta de la comunitat educativa per a la convivència i la gestió positiva dels conflictes.

Cal posar l'èmfasi en un plantejament integral i global de la convivència, partint d'un procés de participació i corresponsabilització, i d'aprenentatge col·lectiu i amb una organització que gestioni, articuli i doni sentit tant a les actuacions com als processos. A aquest efecte, s'han de contemplar mesures i actuacions relacionades amb diferents nivells d'actuació:



Valors i actituds convivencials: Mesures i actuacions orientades a desenvolupar en l'alumnat aquelles actituds i valors propis de la competència social i ciutadana que contribueixin a fer-lo competent en la relació amb si mateix, amb els altres i amb el món.

Resolució de conflictes: Mesures i actuacions que han de permetre a la comunitat escolar abordar de manera positiva la gestió i resolució de conflictes. Així mateix, el Projecte de Convivència recull els processos que s'hauran d'articular en cas d'incompliment de les normes concretades en les Normes d'Organització i Funcionament del Centre (NOFC) i d'acord amb la normativa vigent.

Organització i gestió de centre: Mesures, actuacions i marc organitzatiu que han de permetre al centre educatiu gestionar, facilitar i articular tant les actuacions com els processos necessaris per treballar a favor de la convivència.

Aquestes actuacions han d'anar adreçades a la millora de la convivència a l'aula, al centre o a l'entorn, en el benentès que la permeabilitat entre aquests tres àmbits d'intervenció afavoreix la transferència d'aprenentatges, valors, actituds i hàbits relacionals.

El centre inclusiu

La qualitat educativa és un element determinant per reduir el risc d'exclusió dels nostres infants i joves, contrarestar els condicionants d'ordre socioeconòmic, democratitzar les oportunitats i afavorir l'ascens social. De fet, es pot afirmar que desenvolupar al màxim el talent de tots els alumnes és la condició de possibilitat per a l'exercici de la llibertat individual i, alhora, la garantia de progrés d'un país en termes de cohesió social. Per tant, la qualitat educativa és un concepte estretament vinculat al d'equitat i inclusió educativa. Les raons d'aquesta exigència es fonamenten en diversos àmbits i cal destacar el paper i la responsabilitat de l'Administració a compensar les possibles desigualtats dins del sistema educatiu i garantir la inclusió de tots els alumnes – tot respectant-ne la diversitat i defugint-ne la uniformitat com a valor del sistema educatiu –, i l'assoliment d'una igualtat d'oportunitats més gran i real.

Es fa palesa “la necessitat de reflexionar sobre els canvis necessaris de les maneres d'aprendre, ensenyar, avaluar i, en general, d'estructurar les relacions educatives per educar les persones que han de viure i treballar en una societat complexa, diversa i globalitzada, i maximitzar l'èxit escolar i la satisfacció personal amb el coneixement i la cultura” (Consell Escolar de Catalunya, 2014).

L'atenció educativa a tots els alumnes ha d'impregnar la cultura del centre i ha de tenir en compte un projecte educatiu que planifica estratègies metodològiques i organitzatives que garanteixen la participació i l'aprenentatge de tots els alumnes, i garanteix la coherència entre totes les etapes, des de l'educació infantil fins a l'educació postobligatòria, a fi de possibilitar l'assoliment d'una vida de qualitat i uns resultats personals valuosos.

En aquest sentit, cal que els centres es dotin d'una estructura flexible, capaç d'adaptar-se a les característiques i necessitats de l'alumnat i del professorat i d'una organització interna que potenciï la col·laboració entre els i les docents tant en la planificació com en el treball a l'aula. A més, s'han d'acordar criteris per a la distribució dels recursos i dels mecanismes de coordinació



que afavoreixin l'adaptació flexible a les necessitats diverses dels diferents grups classe i del centre.

L'adopció d'estratègies d'ensenyament col·laboratiu tant pel que fa a la relació interna de l'equip docent com pel que fa als suports i assessoraments amb els que compta el centre. El treball cooperatiu del professorat ha d'esdevenir l'instrument habitual per generar coneixement i desenvolupar noves iniciatives que permetin donar resposta a les necessitats de l'alumnat. A l'organització dels centres, convé preveure aquesta necessitat en el disseny d'horaris personals i col·lectius del professorat i permetre, així, tant les iniciatives de docència compartida (dos professors/ores a l'aula, suports i acompanyaments puntuals...) com les coordinacions, programacions conjuntes i revisions compartides de la tasca educativa.

L'agrupament heterogeni i l'enfocament personalitzat són dues estratègies complementàries que han demostrat ser eficaces i necessàries. La diversitat d'alumnat a l'aula fa útil i necessari oferir rutes alternatives per a l'aprenentatge i permet, alhora, actuacions de tutorització, modelatge i cooperació entre iguals.

Un centre inclusiu ha d'establir criteris compartits i formes diverses d'avaluació de l'alumnat, que permetin la coherència dins l'equip docent i la comunicació clara amb l'alumnat i les seves famílies sobre el curs dels aprenentatges de cada alumne o alumna. Utilitzar formes i recursos diversos per avaluar les competències dels diferents alumnes, segons els objectius plantejats. Diversificar també les formes de comunicar els resultats de l'avaluació tant a l'alumnat com a les seves famílies.

Els centres han de disposar d'òrgans i estructures que facilitin el desenvolupament de l'orientació inclusiva del centre, com la comissió d'atenció a la diversitat i/o la comissió social. La coordinació d'accions i suports específics desplegados als centres i també les mesures de distribució del professorat especialment afavoridores de l'atenció a la diversitat de l'alumnat, són factors clau en el progrés cap a l'educació inclusiva. D'altra banda, la comissió social permet incidir de forma més eficient en la identificació i cerca de solució a les barreres a l'educació amb què es troba l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge que es deriven de factors socials i sociofamiliars, en què resulta indispensable una intervenció en xarxa.

L'Administració educativa ha de garantir que tots els centres disposen de recursos específics que coordinin la seva actuació amb la dels altres recursos especialitzats i la del conjunt del professorat, en el marc del Pla d'atenció a la diversitat, dissenyat pel centre. Aquests recursos multipliquen la seva eficàcia en el moment que formen part de l'engranatge d'atenció a la diversitat impulsat per a tot el professorat.

A més, cal construir un "sistema educatiu inclusiu" més enllà dels centres, amb els serveis educatius i professionals que els donen suport, assessoren i supervisen. Un sistema educatiu inclusiu per a tothom i sense barreres en tots els àmbits de l'educació formal i no formal. Aquest repte passa per una revisió en profunditat d'aspectes fonamentals del sistema: la pròpia arquitectura del sistema per fer-la realment flexible i adaptable als diferents ritmes i motivacions d'aprenentatge, els mecanismes de detecció primerenca de les necessitats educatives dels



alumnes i l'assignació dels recursos necessaris per afavorir l'èxit educatiu de tothom, la funció docent, directiva i inspectora per alinear-les amb aquest objectiu comú, la diversificació de perfils professionals que intervenen a l'escola, els suports de diversa índole que requereixen les famílies, etc.

Aquest sistema educatiu no actua de forma aïllada sinó que forma part d'una xarxa de sistemes que ha de donar resposta a les necessitats bàsiques de tots els seus ciutadans al llarg de la vida (salut, treball, cultura, lleure, relació, participació, formació, autodeterminació, benestar...) sense posar barreres en l'accés i la participació a programes i serveis. Aquesta concepció global de la inclusió que va de l'escola al sistema, permet avançar cap a una societat que afavoreix el ple desenvolupament personal, professional i social de totes les persones al llarg de la vida.

Subcomissió Ara és demà

“El centre educatiu”. Síntesi d'idees clau

Introducció

- A l'hora de dissenyar, implementar i avaluar les polítiques educatives, prendre en consideració la realitat diversa dels centres amb relació a l'organització, el funcionament i la gestió, en funció dels condicionants contextuals en què es troben, les diferents tipologies i les diferències existents en funció de l'etapa o etapes que s'hi imparteixen, la grandària, l'àmbit geogràfic, el nivell socioeconòmic, etc.

Lideratge

- Definir el concepte de lideratge i el grau d'adaptabilitat a diferents contextos.
- Vetllar per la correcta formació dels equips directius per exercir les tasques de direcció que inclouen des dels aspectes pedagògics inherents a la institució escolar fins a tot un compendi de feines de caire administratiu, de gestió de recursos humans i materials.
- Acompanyar, apoderar i legitimar un lideratge pedagògic d'alta qualitat, que faciliti fórmules flexibles d'organització i funcionament dels centres, generadores d'entorns d'aprenentatge innovadors que responguin eficaçment a les necessitats formatives dels alumnes en un marc d'autonomia, participació i lideratge distribuït.
- Incorporar en alguns centres educatius, especialment els de major grandària i complexitat de gestió, personal no docent especialitzat a desenvolupar les tasques de gestió de caire més burocràtic i, d'aquesta manera, alliberar-ne els membres dels equips directius.
- Promoure per mitjà dels equips directius el desenvolupament professional dels docents, amb un impuls de la cultura del treball en equip, la formació, l'establiment d'objectius i fites compartides, els processos d'avaluació per a la millora i la construcció participativa del projecte educatiu del centre.



- Generar incentius per potenciar la participació i la implicació dels docents en la governança i el lideratge dels centres.

Autonomia de centre

- Garantir que tots els centres disposen d'un projecte educatiu actualitzat i adaptat a la realitat
- Promoure que els centres, en exercici de l'autonomia, estableixin un model organitzatiu propi que s'adapti al seu projecte educatiu i al seu entorn a fi de satisfer les necessitats educatives dels alumnes i que doni resposta a les dimensions d'autonomia pedagògica i autonomia organitzativa del centre.
- En l'organització, la gestió i el funcionament del centre, aplicar principis d'eficàcia, eficiència, integració, descentralització, flexibilitat, participació i compromís de la comunitat educativa.
- Promoure l'avaluació i el rendiment de comptes per a la millora de la qualitat educativa amb caràcter compartit per tots els agents de la comunitat.
- Avançar en la col·laboració entre centres i possibilitar-ne l'excel·lència per garantir la igualtat d'oportunitats a tots els alumnes i les famílies, facilitar el dret d'elecció i la diversitat equitativa en l'oferta.
- Avançar en la transversalitat i la col·laboració de les diferents administracions amb responsabilitats en matèria d'infància, adolescència i joventut, com també de l'Administració local, per garantir polítiques integrals més efectives per combatre qualsevol situació d'exclusió social i aconseguir una major cohesió social.
- L'Administració educativa ha d'acompanyar els centres i implementar polítiques que garanteixin la igualtat d'oportunitats i la consolidació de processos participatius al centre, entesos com la intervenció activa i responsable de tots els sectors que conformen la comunitat escolar i dels agents educatius de l'entorn.
- El Departament d'Ensenyament ha de progressar en la simplificació normativa reguladora dels centres a fi de facilitar-ne l'autonomia.

Avaluació interna i externa per a la millora

- L'Administració educativa ha de promoure la cultura de l'avaluació en tots els nivells del sistema educatiu per tal d'aconseguir la màxima qualitat en la prestació del servei educatiu i garantir la igualtat d'oportunitats a tots els ciutadans i ciutadanes.
- Els processos d'avaluació interna i externa han de tenir com a finalitat la millora de la qualitat en l'àmbit de l'organització i la gestió de cada centre, de les competències professionals docents i dels processos d'aprenentatge de l'alumnat.
- Redefinir el paper de la Inspecció d'Educació per potenciar més la funció d'assessorament dels equips directius en la presa de decisions orientades a la millora.
- Millorar els processos d'avaluació externa per disposar d'informació real sobre variables clau del sistema i valorar tendències respecte als objectius educatius comuns de la UE. Cal evitar



fer ús d'aquestes dades per establir rànquings de centres o qualsevol altre ús que no beneficia els centres ni el sistema.

Governança i equips directius

- Vetllar perquè els equips directius puguin desenvolupar competències i habilitats que facin de la gestió una eina útil per assolir els objectius pedagògics del centre, en comptes de trobar-se en tensió per l'excessiva dedicació que els aspectes de caire burocràtic requereixen.
- Fomentar que els programes de formació de directius orientin al desenvolupament i l'enfortiment de les habilitats relacionades amb la millora dels resultats educatius de tots els alumnes i a saber contextualitzar els elements de les polítiques educatives a les necessitats d'alumnes i famílies, així com a la realitat del claustre de professorat.
- Definir els processos de selecció dels candidats a la formació directiva i oferir perspectives de carrera professional als docents en general i als líders escolars en particular per evitar el desgast de directors i membres d'equips directius.
- Revisar els processos de selecció dels directors de centre.

Personal dels centres

- Promoure l'actualització constant de les competències professionals dels docents en el marc del projecte educatiu de centre.
- Revisar en profunditat la formació del professorat per garantir l'adquisició de les competències docents necessàries i pròpies de cada etapa educativa, redefinir dels requisits i procediments d'accés i admissió a la formació i repensar la formació continuada per garantir el reciclatge permanent del professorat. Preveure una partida pressupostària adequada per fer possible aquest plantejament.
- Proporcionar les condicions adequades i els recursos suficients per garantir que aquesta formació respongui a les necessitats educatives dels alumnes, a les formatives del professorat, i s'ajusti a la realitat de cada context.
- Anticipar les implicacions per al centre d'un nou model d'accés a la funció docent i en relació amb la definició de les plantilles dels centres, l'assignació de les places al professorat i els recursos corresponents.
- Millorar la coordinació entre els centres i les universitats per oferir les condicions adequades perquè el pràcticum esdevingui l'instrument idoni mitjançant el qual els estudiants adquireixin les competències professionals amb una formació didàctica àmplia i valuosa.
- Considerar l'establiment de relacions entre els centres educatius i altres entitats i organismes nacionals i internacionals, amb la finalitat d'aprofitar tota oportunitat de generar coneixement per avançar en equitat i qualitat educatives.
- Afavorir la incorporació de perfils no docents en les plantilles a partir del marc de l'autonomia i el projecte educatiu de cada centre.



Participació en el centre

- Incorporar la participació, no tan sols com a objectiu, sinó també com a eina en el procés formatiu de l'alumnat.
- Potenciar la participació de les famílies a partir de valors com la solidaritat, el bé comú i el treball per a un sistema educatiu orientat al progrés de tots els alumnes. Les associacions tenen un paper molt important en l'assessorament, el suport i la formació de les famílies. La millora de l'educació dels alumnes i la millora de la capacitat del centre de donar una resposta educativa adaptada al seu entorn precisa de la participació activa de les famílies i dels alumnes.
- Possibilitar la participació de tota la comunitat en la presa de decisions efectives en el desplegament del projecte educatiu de centre.
- Augmentar la participació de les famílies i dels alumnes en el dia a dia de la institució escolar és una peça clau per potenciar la capacitat educadora del centre. Calen estratègies concretes com: la creació de nous espais i processos de participació, en què la veu de les famílies i dels alumnes tingui un pes específic; la participació en l'avaluació de la institució; l'aproximació dels espais escolars al món associatiu, i el disseny dels centres com a edificis oberts a la comunitat, en els quals puguin ubicar-se serveis educatius, socials o de lleure.
- Incorporar els processos de participació com a indicador de qualitat democràtica en l'avaluació interna i externa.

Convivència i clima escolar

- Proporcionar multiplicitat d'experiències significatives que afavoreixin la construcció de la pròpia identitat per a un correcte equilibri personal, la relació positiva amb les altres persones per a una interacció social democràtica, i l'acció solidària per a una plena integració en el món.
- Remarcar que el benestar, la seguretat i la convivència amb un bon clima de centre són pilars fonamentals per establir les condicions que facilitin els aprenentatges. Es considera que unes relacions interpersonals harmòniques i el respecte a les normes que la vida en comú exigeix són fonamentals per a un bon rendiment acadèmic de l'alumnat i per a l'eficàcia en el funcionament de la institució.
- La gestió de la convivència és una tasca que incumbeix a totes les persones i tan sols en situacions particulars requereix la intervenció de professionals especialitzats. Cal promoure que el perfil de la persona que educa sigui eminentment crític, sensible i dialogant amb la realitat que l'envolta, obert a la creació de condicions d'aprenentatge estimulants, promogui pautes d'intervenció coherents a les necessitats que descobreix i interessat en la comunicació, el debat i l'intercanvi d'experiències.
- Cal que els centres educatius disposin d'un projecte de convivència com instrument en què es reflecteixen els principis i les accions que el centre desenvolupa per capacitar els alumnes i la resta de la comunitat educativa per a la convivència i la gestió positiva dels conflictes en el marc d'un plantejament integral i global.



- Garantir que aquestes actuacions vagin adreçades a la millora de la convivència a l'aula, al centre o a l'entorn, en el benentès que la permeabilitat entre aquests tres àmbits d'intervenció afavoreix la transferència d'aprenentatges, valors, actituds i hàbits relacionals.

El centre inclusiu

- La qualitat educativa és un element determinant per reduir el risc d'exclusió dels nostres infants i joves, contrarestar els condicionants d'ordre socioeconòmic, democratitzar les oportunitats i afavorir l'ascens social. Aquest és un concepte estretament vinculat al d'equitat i inclusió educativa. Cal destacar la responsabilitat de l'Administració a compensar les possibles desigualtats dins del sistema educatiu i garantir la inclusió de tots els alumnes.
- Promoure que els centres es dotin d'una estructura flexible, capaç d'adaptar-se a les característiques i necessitats de l'alumnat i del professorat i d'una organització interna que potenciï la col·laboració entre els docents, tant en la planificació com en el treball a l'aula.
- Facilitar mecanismes d'organització i gestió dels centres que tendeixin a aquesta flexibilització per atendre a tots els alumnes. Algunes propostes que resulten efectives per a aquesta finalitat i a les quals l'Administració ha de donar suport són:
 - Establir els horaris del professorat i acordar criteris per a la distribució dels recursos i suports que afavoreixin l'adaptació flexible a les necessitats dels diferents grups classe i del centre.
 - Promoure el treball cooperatiu del professorat com a eina habitual per generar coneixement i desenvolupar iniciatives que permetin donar resposta a les necessitats de l'alumnat; docència compartida (dos professors/ores a l'aula, suports i acompanyaments puntuals...), les coordinacions, programacions conjuntes i revisions compartides de la tasca educativa.
 - L'agrupament heterogeni i l'enfocament personalitzat de l'aprenentatge que permeti oferir itineraris alternatius segons les necessitats dels alumnes, actuacions de tutorització en grup i personalitzada, actuacions de modelatge i cooperació entre iguals.
 - Establir criteris i formes diverses d'avaluació de l'alumnat que responguin a les diferents maneres de presentar les propostes educatives, que permetin la coherència dins l'equip docent, i la comunicació clara amb l'alumnat i amb les seves famílies sobre l'evolució dels aprenentatges de cada alumne.
 - Garantir que tots els centres disposin d'òrgans i estructures que facilitin la implementació d'una orientació educativa amb caràcter inclusiu com són la comissió d'atenció a la diversitat i/o la comissió social.
 - Promoure la coordinació amb tots els agents educatius (de dins i de fora del centre) involucrats en el desenvolupament i els aprenentatges dels alumnes.
- Cal que l'Administració educativa faci una revisió en profunditat d'alguns aspectes fonamentals del sistema que atenyen directament a la resposta educativa per atendre la diversitat com: la mateixa arquitectura del sistema per fer-la realment flexible i adaptable als diferents ritmes i motivacions d'aprenentatge, els mecanismes de detecció primerenca de les necessitats educatives dels alumnes i l'assignació dels recursos necessaris per afavorir l'èxit educatiu de tothom, la funció docent, directiva i inspectora per alinear-les amb aquest objectiu comú, la diversificació de perfils professionals que intervenen a l'escola, i els suports de diversa índole que requereixen les famílies.
- El sistema educatiu no actua de manera aïllada, sinó que forma part d'una xarxa de sistemes que ha de donar resposta a les necessitats bàsiques de tots els ciutadans al llarg de la vida (salut, treball, cultura, lleure, relació, participació, formació, autodeterminació, benestar...)



sense posar barreres en l'accés i la participació a programes i serveis. Aquesta concepció global de la inclusió, que va de l'escola al sistema, permet avançar cap a una societat que afavoreix el ple desenvolupament personal, professional i social de totes les persones al llarg de la vida.



Subcomissió Ara és demà

“El professorat”. Conclusions

La professió docent com a servei públic

L'educació té per objectiu aconseguir el màxim desenvolupament de les facultats intel·lectuals, físiques i emocionals de les persones i, alhora, permetre'ls adquirir els elements essencials per poder forjar un projecte de vida singular, satisfactori i enriquidor. Aquesta conceptualització de l'educació associa de manera explícita la professió i la formació integral de les persones, i la fa esdevenir un factor clau per al progrés del conjunt de la societat. Per tant, la professió docent incorpora dues perspectives mútuament relacionades: la individual o personal i la col·lectiva o social.

La complexitat de les relacions que s'estableixen en l'exercici de la docència i la gran responsabilitat que té associada, implica un procés de recerca i perfeccionament continu que condicionen la professió de docent i els aspectes que l'envolten (personals, laborals i socials).

El compromís ètic del docent ateny l'exercici de la professió i també dels aspectes socials que envolten el fet educatiu. Aquesta dualitat fa necessari dotar la docència de la màxima coherència ètica possible. En aquest sentit, és fonamental establir de manera clara quin és el propòsit de l'educació al nostre país, quina ciutadania volem i estem formant i alinear en aquest horitzó el treball de l'administració educativa, les universitats i de la societat en general.

El procés de construcció del compromís ètic del docent és continu i té com a punt de partida les actituds i aptituds personals dels futurs professionals que es formen a les universitats (graus i màsters). El seu desenvolupament està fortament condicionat pel sistema relacional que s'estableix en l'exercici de la docència i per les condicions sociolaborals que caracteritzen els centres educatius i la realitat singular de cada projecte de centre.

El compromís ètic del professorat té diverses dimensions: amb l'alumnat, amb les famílies, amb el centre educatiu, amb la professió, amb el coneixement i amb la societat.

Els processos d'ensenyament-aprenentatge requereixen per al seu correcte desenvolupament d'unes condicions adequades i d'un clima de respecte mutu que proporcioni seguretat i autonomia a educadors i educands. El compromís ètic del docent envers l'alumnat implica exercir la professió amb responsabilitat i exemplaritat per garantir el dret fonamental de les persones a una educació de qualitat. En aquest sentit, el docent ha de cercar sempre el benestar de l'alumne i la seva motivació per l'aprenentatge, establint una relació de confiança i autoestima, respectant els ritmes d'aprenentatge, estimulants la curiositat intel·lectual, educant en valors evitant qualsevol adoctrinament i salvaguardant la llibertat, la dignitat i la seguretat física, psicològica i emocional de l'alumnat.



El compromís ètic del docent amb les famílies es fonamenta en la creació d'espais de complicitat per preservar les altes expectatives sobre l'educació dels infants i joves, com a factor clau per a l'èxit educatiu, personal i social. A més, el reconeixement de les dificultats de conciliació de la vida familiar i laboral que sovint afecten els sectors més desfavorits de la població han de permetre generar propostes conjuntes que vagin orientades a la millora del benestar i l'educació de l'alumnat cercant la quantitat i qualitat dels temps familiars, escolars i de lleure. Les administracions han de col·laborar per aportar els recursos necessaris per afavorir en la mesura del possible aquestes propostes conjuntes.

La confiança mútua entre docents i famílies és un factor d'especial importància per aconseguir el correcte desenvolupament dels infants i els joves, i afavoreix en gran manera la tasca docent i l'èxit educatiu. Aquesta confiança requereix d'una relació fluida, una comunicació constant i un treball conjunt i coherent entre l'equip docent i la família. A més, la participació activa de les famílies en l'elaboració, el seguiment i l'avaluació del projecte educatiu de centre, genera escenaris de confiança i compromís altament eficaços.

La professió docent ha de ser exercida des de l'autonomia, el respecte mutu i la col·laboració entre companys i amb el conjunt d'agents que intervenen en el centre. L'autonomia moral i intel·lectual, científica i didàctica constitueixen un principi orientador de la conducta professional dels docents que han de ser conjugats encertadament amb la seva vinculació al projecte de centre i a la normativa reguladora corresponent.

En efecte, la professió docent implica atendre les necessitats educatives dels alumnes amb autonomia en el marc de les directrius establertes per la normativa vigent i pel projecte educatiu, que n'és el fruit de la contextualització a la realitat dels alumnes, les famílies i l'entorn. Aquesta autonomia en l'acció educativa s'ha de vertebrar amb el necessari treball col·laboratiu de l'equip docent per garantir la coherència de l'acció educativa sobre l'alumnat.

El respecte i compromís amb el centre implica contribuir a assolir un clima social afectiu i de convivència harmoniosa per permetre el desenvolupament personal i professional de totes les persones del centre. El treball col·laboratiu en equip del professorat representa una eina d'enriquiment de la tasca diària i un element de coherència i continuïtat educativa. A més, afavoreix una bona gestió del coneixement i el desenvolupament organitzacional de l'escola.

L'exercici responsable de la professió docent comporta conèixer i dominar la gestió dels aspectes curriculars propis de cada etapa educativa per seleccionar els continguts a treballar, les metodologies competencials adequades a la realitat i necessitats dels alumnes i les estratègies d'avaluació per a la millora, amb la mirada posada en les finalitats educatives de tot alumnat definides en el projectes d'escola.

El treball en xarxa i coordinat amb altres professionals i agents educatius de l'entorn permet perllongar el fet educatiu més enllà de l'escola i aconseguir sumar esforços amb objectius compartits.



El reciclatge i actualització dels coneixements i de les competències pròpies de la professió docent són una responsabilitat individual de cada docent però també de l'equip i de l'administració educativa que ha de proporcionar els recursos necessaris per poder fer-la efectiva.

Les associacions i els col·legis professionals, les patronals i els sindicats tenen un paper important en la definició del codi ètic i deontològic del professorat i haurien de participar en el seguiment del seu acompliment i fer aportacions i suggeriments a l'administració educativa de cara a la consolidació en el conjunt del sistema dels valors que el basteixen.

Les competències dels docents

L'abordatge de les competències dels docents requereix constatar que existeixen diferents definicions i percepcions del què s'entén per competències personals i professionals dels docents, mestres i professors, que responen a una manera diferent d'entendre l'objectiu de l'educació i els processos de l'ensenyament i l'aprenentatge, i per tant a una manera d'entendre l'escola i a una manera d'entendre el "fer de mestre".

La definició, encara que aproximada, de les competències dels docents requereix analitzar les propostes que tenen un més ampli reconeixement dels experts i coincideixen en les finalitats, objectius i concrecions de les competències que haurien de tenir tots els docents per educar i ensenyar, de manera que els nostres nois i noies puguin acabar amb èxit els seus estudis i siguin adults ben formats, coherents, feliços, responsables i compromesos.

En aquest sentit, existeix una forta coincidència a considerar la competència de forma genèrica, flexible, integradora i amplia, de manera que el docent ha de "conèixer i comprendre" el camp acadèmic i científic, ha de "saber com actuar" per l'aplicació pràctica i operativa del coneixement en l'àmbit de l'aprenentatge, i ha de "saber com ser" centrat en els valors bàsics de la convivència en democràcia, com a part integrant d'una manera d'entendre la vida personal, la capacitat de comprendre la interrelació amb els altres i estar atent a les necessitats de la societat per a poder actuar-hi amb coherència i responsabilitat.

D'altra banda, des de finals del segle passat i, a partir de les aportacions de les neurociències i de la teoria de les Intel·ligències múltiples, s'ha destacat la influència constant de les emocions en tota activitat humana i la possibilitat de modificar-les (educar-les) en funció del propi projecte vital. La influència mútua entre pensar, sentir i actuar porta a demanar una educació integrada dels tres elements.

Aquest canvi respecte de les emocions fa necessari atendre el desenvolupament de les persones com a base de la formació per a l'equilibri i maduresa individual i l'harmonització de la vida social. Es distingeixen dos conjunts de competències íntimament lligades: les intrapersonals i les interpersonals.

Les intrapersonals, adreçades a la conducció de la pròpia vida. Comporten, la vivència de les pròpies emocions, el coneixement de les causes y situacions que les produeixen, i la regulació



emocional per orientar-les cap a les necessitats i expectatives del subjecte. Va de l'autoconeixement a l'autoestima.

Les interpersonals, adreçades a establir relacions positives amb els altres i a realitzar projectes comuns. Comporten l'exercici de la relació empàtica que es manifesta en el coneixement i la comprensió dels sentiments dels altres i estableix vincles de com-passió amb ells. També comporten les competències adreçades a l'establiment de la convivència (escolta, diàleg, respecte, assertivitat...) i les que faciliten la cooperació i el treball en comú (animació de grups, presa de decisions, resolució de conflictes...)

L'aprenentatge es vehicula a través de la relació professor-alumne-equip-grup. La relació té sempre una dimensió afectiva, emocional que provoca complicitats, convenciment, punts de contacte estimulants, o resistències, desinterès, oposició...

Per aconseguir que els docents assoleixin i desenvolupin aquestes competències necessàries per abordar la docència del segle XXI amb garanties d'èxit dels alumnes i dels mateixos professionals, caldrà un gran esforç per part de l'administració en la definició d'aquestes competències i en l'establiment d'acords amb les universitats, així com un considerable increment del percentatge del PIB que Catalunya dedica a l'educació.

La funció dels professors: en clau d'èxit educatiu i de territori

La qualitat d'un sistema educatiu està força condicionada per la capacitació dels seus docents, tal i com evidencien nombrosos estudis internacionals. L'adquisició d'aquest perfil competencial depèn en gran mesura dels processos de formació inicial, de formació continuada i del treball en equip / xarxa, que modula i permet el creixement professional.

La dimensió col·laborativa de la professió docent cobra una especial rellevància en l'actual escenari de societat del coneixement, on les relacions entre iguals representen un factor clau per a l'accés a la informació i la seva correcta anàlisi i prioritització de cara a la generació de coneixement útil per al desenvolupament competencial personal i de l'organització. La capacitat de treball en equip no és una opció i ha de ser promoguda i incorporada de manera decidida en la formació inicial de mestres i professors per garantir uns mínims competencials que permetin un correcte desenvolupament que els docents s'incorporin als centres educatius.

La competència de treball en equip ha de tenir una perspectiva interna (el treball eficaç dels equips docents) i una altra més enllà del centre que abasti l'entorn i el conjunt d'agents educatius que interaccionen amb l'escola i contribueixen a l'educació integral dels alumnes (treball en xarxa amb altres centres i agents).

En aquest sentit, la ponència aborda les zones educatives com l'entorn ordinari d'un treball en xarxa que abasti aspectes curriculars, metodològics i relacionals de la pràctica docent dels centres de proximitat que comparteixen objectius i amb els serveis i agents educatius i externs. Aquest treball en xarxa proporciona els elements necessaris per a una gestió compartida del coneixement i permet l'ús més eficaç dels recursos existents. Des del punt de vista dels docents, a més,



representa un espai d'intercanvi i enriquiment professional que millora les seves competències docents.

La coordinació i vertebració en el territori de l'educació formal, no formal i informal presents en l'entorn dels centres representa una mirada més global i transversal que s'estengui més enllà del temps curricular i respongui a les necessitats d'alumnes i, fins i tot, de les famílies. En aquest enfocament més transversal del fet educatiu caldrà tenir en compte totes les administracions i els agents educatius presents en el territori. A més, hauria de tenir-se en compte en el projecte educatiu del centre, les normes d'organització i funcionament del centre i altres documents de gestió com, per exemple, el pla d'acollida d'alumnat, de famílies i de professorat. Les experiències dels plans educatius d'entorn i d'escoles a "temps complet" en són un bon exemple i poden servir per inspirar d'altres arreu del territori. Cal, però, tenir molt en compte la realitat de cada centre i del seu entorn proper a l'hora de dissenyar i implementar aquestes experiències.

La formació del professorat

Les dades i evidències recollides amb relació a la qualitat del sistema de formació i habilitació dels docents a Catalunya indiquen que existeix marge de millora en alguns aspectes clau com ara la competència plurilingüe, el treball en equip i l'orientació educativa i el treball tutorial, entre d'altres. El professorat habilitat ha de reunir els coneixements, les habilitats i les destreses necessàries per adquirir un perfil de docent que incorpori l'acompanyament i el modelatge ajustat a la realitat dels alumnes, les seves famílies i l'entorn. La cultura docent ha d'incorporar els conceptes d'igualtat i coeducació, treball en xarxa, sociabilitat en el mateix centre educatiu, aplicació de les tecnologies a l'educació, coneixements de llengües, valors ecològics i altres aspectes necessaris per garantir una formació integral a tots els alumnes.

Les universitats, com a responsables de la formació inicial dels docents, han de dur a terme una profunda revisió dels plans d'estudi de magisteri i màsters de professorat per tal d'adequar-los a les necessitats del sistema educatiu, en un escenari de transformació de la formació universitària i de la funció pública docent a Catalunya. La nova arquitectura del sistema i el fet d'avançar cap a un cos únic docent i condiona la formació inicial impartida per les universitats i els procediments d'habilitació per a la docència en els diferents cicles i etapes educatives.

La singularitat de la formació del professorat requereix un binomi teoria-pràctica molt ben organitzat i planificat que permeti l'assoliment de les competències als futurs docents i dotar-los de les eines necessàries per exercir la seva professió sota la perspectiva de l'ètica del servidor públic.

La col·laboració entre l'administració educativa i les universitats ha de regir-se pels principis de corresponsabilitat, col·laboració i qualitat.

L'accés i els estudis per a la docència

Atesa l'especial importància del fet educatiu i les seves conseqüències per a les persones i la societat en general, cal preveure mecanismes de selecció molt acurats per garantir l'accés a la formació inicial a aquelles persones més qualificades i, alhora, estratègies per atraure el talent.



L'Administració ha de garantir la igualtat d'oportunitats en l'accés a la formació dels joves més qualificats a través d'un sistema de beques i ajuts de caràcter compensatori, evitant que els factors socioeconòmics impedeixin les diferents opcions formatives.

El cost del màster hauria d'equiparar-se al del grau i ha d'anar acompanyat dels ajuts econòmics suficients per garantir l'equitat a l'hora d'accedir als estudis.

Els plantejaments de la ponència impliquen canvis en l'estructura dels estudis universitaris. En concret, el professorat de màster hauria de tenir experiència laboral en l'etapa per a la qual s'ofereixen els estudis i comptar amb la participació del professorat tutor de centre, que haurien de tenir un paper formador en la impartició del màster i en la recerca universitària, al mateix nivell que el professorat universitari. A més, cal tenir en compte la necessària vinculació del professorat universitari amb la realitat de les escoles i instituts per garantir elements de context fonamentals en la formació que imparteix als futurs docents.

Les pràctiques en els estudis per a la docència són d'una gran importància perquè conjuminen totes les variables que mobilitzen i posen en valor els coneixements teòrics adaptant la resposta educativa a un context determinat, a un alumne en concret. No podem parlar de qualitat de la formació inicial dels docents si no disposem de pràctiques d'alt nivell qualitatiu. Per aquest motiu, la fase de pràctiques ha d'estar ben planificada, implementada, seguida i avaluada amb rigor i exigència.

L'organització del pràcticum ha de permetre la simultaneïtat entre la teoria i la pràctica, i ha de facilitar l'acompanyament professional tant des de la universitat, com des del centre educatiu. La col·laboració entre ambdues institucions ha de possibilitar que els estudiants adquireixin les competències personals i professionals necessàries per a l'exercici de la docència, la qual cosa implica, entre altres elements, la formació en didàctiques, en acció tutorial i en organització i gestió d'un centre educatiu.

La col·laboració dels centres educatius en la formació pràctica dels futurs docents és un factor a millorar en el sistema educatiu català. L'adopció d'uns criteris clars i transparents per a la selecció de centres formadors constitueix una urgència que permetrà redreçar l'actual situació. És a dir, els centres que han d'acollir estudiants en pràctiques han de reunir determinades condicions des del punt de vista del projecte d'escola, de la seva organització i el seu funcionament. Els centres del Servei Educatiu de Catalunya haurien de tenir la possibilitat oferir aquestes pràctiques, les quals, això no obstant, no poden generalitzar-se a la totalitat dels centres, sinó que, atenent a la disponibilitat, cal oferir centres i professorat apropiats, que garanteixin una correcta atenció dels estudiants.

La variació en la disponibilitat de places per a les pràctiques dels estudis de grau i màster implica la necessitat d'una planificació continuada i detallada, ja que en darrer terme aquestes places estan determinades per les necessitats laborals de més o menys professorat a mitjà termini. Per atendre aquestes necessitats, es proposa desenvolupar l'Agència d'Avaluació i Prospectiva del Sistema Educatiu, contemplada a la LEC.



D'altra banda, el professorat tutor de pràctiques en centre ha de tenir les condicions adequades per poder desenvolupar les seves responsabilitats, disposar d'hores de dedicació i obtenir un reconeixement per la seva tasca.

En general, la relació entre el professorat universitari i el centre educatiu hauria de ser estreta i continuada. La coordinació entre els centres educatius i la universitat ha de garantir que el pràcticum esdevingui el lloc on els estudiants puguin adquirir les competències professionals necessàries amb una formació didàctica ampla i valuosa.

Les pràctiques en la formació inicial dels docents han de facilitar l'adquisició de les competències professionals als estudiants en pràctiques i, alhora, han de generar dinàmiques de reflexió didàctica i pedagògica que afavoreixin la innovació als centres educatius i a la universitat. La personalització de l'aprenentatge és el principi sobre el que ha de vertebrar-se la formació del professorat.

La formació permanent

La formació permanent ha d'estar relacionada amb el projecte educatiu del centre, respondre a les necessitats que planteja i incloure l'avaluació de la incidència en la millora de la docència i el funcionament general del centre en relació als objectius del projecte educatiu. Es planteja el perfil del professor formador resident en centre i la vinculació dels ICE amb els centres, en el marc de la relació entre universitat i centres educatius.

Preferentment, cal adreçar la formació permanent tant al professorat que s'incorpora al centre com a aquell professorat que necessita reciclar-se. Aquesta formació ha de patir de criteris compartits entre administració i universitat, tenir un reconeixement a efectes de càrrega horària i estar vinculada exclusivament a la millora professional.

Per tal d'aconseguir que la formació permanent del professorat respongui de manera efectiva a les necessitats dels equips docents, cal dotar als responsables d'instruments i procediments per detectar aquestes necessitats formatives a partir d'avaluacions rigoroses de les competències professionals d'acord amb els projectes educatius dels centres. Per tant, s'ha de preveure la incorporació de continguts específics en els programes de formació dels equips directius i de les coordinacions, que faciliti el disseny, la implementació i l'avaluació de plans de formació de centre de qualitat.

Accés i desenvolupament de la carrera docent

L'accés i desenvolupament de la carrera docent que planteja la ponència fan pensar en un cos docent únic, una configuració que no hi queda gaire explicitada. Aquesta configuració implica que el professorat accedeix a la condició professional docent, amb un mateix rang acadèmic, amb independència de la titularitat del centre en què iniciï la seva carrera professional i tenint en compte que la ponència proposa no incloure-hi el professorat de la formació professional de grau superior. Cal diferenciar aquest accés de l'accés al proveïment de llocs de treball en centres de la xarxa pública, que correspon a l'administració. En qualsevol cas, aquesta proposta necessita



canvis normatius, entre els quals hi ha la qüestió de si el professorat de la xarxa pública ha de pertànyer al funcionariat o no en un marc de respecte a les condicions laborals que pertoquin.

Hi ha unanimitat a considerar desafortunat el terme “inducció” per designar els dos cursos que completen l’acreditació com a docent, i es proposa substituir-lo pel terme “habilitació”; però s’està d’acord en que aquest període i condició són necessaris. Cal crear el perfil de professor mentor com una figura participada per les diferents instàncies implicades en el procés: centre educatiu, universitat i administració. Com en el cas de la tutoria de pràctiques, la mentoria ha de comportar una dedicació horària. L’acreditació definitiva, adquirida amb l’habilitació, ha de caracteritzar-se per la transparència en l’avaluació. Igualment cal preveure els mecanismes de reorientació de qui no assoleix aquesta acreditació.

El professorat ha de respondre amb la seva labor professional al projecte educatiu de centre sense perjudici de formar-se de manera transversal i disposar d’una mobilitat oberta que li permeti desenvolupar la seva carrera docent. Els centres han de mantenir actualitzada la relació de necessitats quant a professorat perquè l’administració els proveeixi adequadament.

La inspecció necessita redefinir la seva funció en atenció a les propostes de la ponència, específicament en relació a la transparència en l’avaluació de l’accés i a l’avaluació del professorat.

La importància del paper atorgat al professorat tutor de les pràctiques de graus i màsters implica reorganitzar la dedicació horària d’aquesta figura i dotar-la d’un reconeixement addicional, i més si s’ha de desenvolupar un paper en l’àmbit acadèmic universitari del màster.

Consideracions finals

El dret de l’alumnat a una educació de qualitat han de compaginar-se amb els drets professionals del professorat, en el benentès que, en darrer terme, els primers han de prevaldre, sobretot en els casos d’aquell docent que desatén el compromís amb la seva professió. No existeix una contradicció o una incompatibilitat entre aquests dos drets. En efecte, el fet de disposar d’unes condicions laborals adequades permet desenvolupar l’exercici professionals de manera òptima, la qual cosa repercuteix positivament en el fet educatiu i en l’aprenentatge dels alumnes.



Subcomissió Ara és demà

“El professorat”. Síntesi d'idees clau

La professió docent com a servei públic

- La doble dimensió personal i social de la professió docent determina que l'exercici professional comporti un compromís ètic inexcusable en atenció a la condició de servei públic del sistema educatiu.
- Aquest compromís ètic de la professió docent es desplega en diverses dimensions:
 - Envers l'alumnat, el docent ha d'actuar amb responsabilitat i exemplaritat, procurant el benestar, la dignitat, la seguretat i la motivació de l'alumne cap a l'aprenentatge.
 - Amb les famílies, ha d'afavorir la complicitat cooperativa enfocada a l'èxit educatiu de l'alumne
 - Amb el centre educatiu, ha de contribuir al treball col·laboratiu de l'equip docent, facilitant un clima social afectiu i de convivència i afavorint la gestió del coneixement i el desenvolupament organitzatiu.
 - En relació amb la professió, l'exercici docent s'ha de regir per l'autonomia personal, el respecte mutu i la col·laboració en l'equip docent en el marc del projecte de centre i la normativa educativa.
 - En atenció a la gestió del coneixement, el docent ha de dominar el currículum, les metodologies d'ensenyament-aprenentatge i les estratègies d'avaluació.
 - La dimensió social de la docència es concreta en el treball en xarxa amb els altres agents educatiu de l'entorn.
- L'actualització i el reciclatge professionals són responsabilitats compartides per cada docent, el centre i l'Administració.
- Les associacions i col·legis professionals, les patronals i els sindicats tenen un paper important en la definició de l'ètica professional. Haurien de participar en el seguiment del seu acompliment i fer aportacions i suggeriments a l'Administració per adaptar-la a les necessitats.

Les competències dels docents

- La docència del segle XXI necessita unes competències diferents de les del rol professional tradicional. L'Administració educativa ha de definir-les d'acord amb les universitats i proveir els recursos econòmics perquè els docents les assoleixin i les desenvolupin.
- Competències professionals del docent:
 - Conèixer i comprendre els camps acadèmics i científic de la seva professió.
 - Saber aplicar a la pràctica de l'ensenyament-aprenentatge els continguts de la seva àrea de coneixement.
 - Compartir els valors de la convivència en democràcia, amb capacitat de comprendre la interrelació amb els altres i prestar atenció a les necessitats de la societat.
 - Capacitat de treballar en equip i en xarxa
 - Obertura a la formació permanent i la recerca
 - Capacitat de mediació entre coneixements, alumnes i famílies



- Cultura de la igualtat i la coeducació
- Sociabilitat en el centre educatiu
- Aplicació de les tecnologies a l'educació
- Coneixements de llengües
- Valors ecològics

- La influència mútua entre pensar, sentir i actuar fa necessari atendre el desenvolupament de les persones. En aquest sentit, l'educació emocional ha de formar part de l'ensenyament-aprenentatge de les competències personals i socials de l'alumnat.
- El projecte educatiu de centre ha de tenir en compte el coneixement de l'entorn social i proporcionar-lo al professorat nou mitjançant el pla d'acollida.

Formació inicial i permanent

- Revisar en profunditat la formació del professorat per garantir l'adquisició de les competències docents necessàries i pròpies de cada etapa educativa, redefinir dels requisits i procediments d'accés i admissió a la formació i repensar la formació continuada per garantir el reciclatge permanent del professorat.
- Adequar els currículums universitaris al nou perfil docent, definit per l'Administració educativa a partir dels requeriments de la societat.
- Incorporar models de residència a la formació inicial del professorat.
- Els estudis del màster s'han d'ajustar econòmicament als de grau. L'Administració ha de garantir l'equitat per accedir-hi, mitjançant ajuts econòmics suficients.
- El professorat del màster ha de tenir experiència laboral en l'etapa per a la qual s'ofereixen els estudis i ha de mantenir una relació estreta i continuada amb els centres educatius implicats en la formació del professorat.
- Revisar la figura del professorat tutor de pràctiques al centre i dotar-lo d'un paper formador al mateix nivell que el professorat universitari, com també dels recursos necessaris de temps, dedicació i reconeixement.
- Planificar d'una manera acurada l'oferta universitària i la disponibilitat de places per a pràctiques dels estudis de grau i de màster, tenint en compte les necessitats laborals de professorat a mitjà termini. Per atendre aquesta planificació, es proposa desenvolupar l'Agència d'Avaluació i Prospectiva del Sistema Educatiu que la LEC preveu.
- Vetllar perquè tots els centres del Servei d'Educació de Catalunya reuneixin els requisits de qualitat per ser considerats centres formadors i oferir pràctiques del grau i del màster.
- La formació permanent ha d'estar relacionada amb el projecte educatiu de centre, respondre a les necessitats que planteja i incloure l'avaluació de la transferència a l'aula, orientada a la millora dels processos d'ensenyament i aprenentatge, com també la incidència en la millora de la docència i del funcionament general del centre.



- Aprofundir en la relació entre els centres i la universitat per aconseguir avenços importants en la recerca pedagògica i la innovació. En aquest sentit, seria recomanable la creació del perfil de professor formador resident en centre.
- La formació permanent ha de partir de criteris compartits entre administració i universitat, tenir un reconeixement a efectes de càrrega horària i estar vinculada exclusivament a la millora professional.
- Les evidències que mostren altres sistemes educatius europeus destaquen la importància de la inversió en la formació del personal docent, especialment en les etapes primerenques. Convé incidir en la formació dels professionals que intervenen en l'educació infantil.

Carrera docent

- S'ha de tendir a un cos docent únic per a les diferents etapes de l'ensenyament obligatori i l'educació infantil. L'accés ha de ser amb independència de la titularitat del centre en què s'inicia la carrera professional i requerirà una habilitació professional per impartir cada un dels ensenyaments. En aquest sentit, cal tenir present també l'etapa infantil a l'hora de prendre decisions i de desenvolupar la carrera professional.
- Redefinir un nou model d'accés a la funció docent, com també en relació amb la definició de les plantilles dels centres i l'assignació de les places al professorat.
- El proveïment de llocs de treball dels centres de la xarxa pública correspon a l'Administració, d'acord amb les necessitats dels centres.
- Els dos cursos inicials de docència seran d'habilitació per a l'acreditació professional, la qual es caracteritzarà per la transparència en l'avaluació i estarà dotada dels mecanismes de reorientació en cas de no assoliment.
- Es proposa crear el perfil de professor mentor per a aquests dos cursos inicials de docència, participat pel centre educatiu, la universitat i l'administració. Ha de comptar amb recursos i reconeixement per exercir les seves funcions.
- Promoure la formació del professorat d'acord amb el projecte educatiu de centre, a la vegada que el professorat es forma d'una manera transversal segons els seus interessos i voluntat de mobilitat per afavorir la carrera professional.
- La Inspecció ha de redefinir la seva funció en relació amb la transparència en l'avaluació de l'accés i l'avaluació del professorat.



Subcomissió Ara és demà

“L'alumnat”. Conclusions

Introducció

El contingut de la ponència és considerat en general molt apropiat, tot i que caldria incorporar algunes referències que s'orienten cap a aquells aspectes que no s'hi han inclòs i que les diferents aportacions recollides consideren rellevants. Són els aspectes que fonamentalment atenyen al paper de les famílies, la participació de l'alumnat en la presa de decisions i el treball en valors.

El concepte d'alumne va lligat al d'escola. Per tant, simplement podem constatar respecte a la ponència que hi ha temes associats a l'alumnat que s'han trobat a faltar.

Què entenem avui per educar?

A la ponència es troba a faltar una visió transformadora de l'educació, que necessita, en primer lloc, incorporar el treball en valors universals com aprendre a ser, a viure i a convidaure. El model d'educació en valors de cada centre ha de quedar recollit al projecte educatiu perquè les famílies el puguin conèixer. Es posa en evidència la necessitat reiterada de planificar rigorosament com hem d'educar, a l'escola i fora de l'escola, en els valors que conformen la condició humana i la vida en societat. Educar per ajudar infants i joves a ser persones que troben sentit a la pròpia vida, alhora que descobreixen la identitat dels altres i que aprenen la importància de ser ciutadans implicats en els afers de la comunitat. Així, la tasca educativa ha d'ajudar a desenvolupar persones amb criteri propi, amb capacitat d'autonomia, propenses a analitzar la societat en què viuen, disposades a ser ciutadans que convidauren i actuen amb altres ciutadans.

Els centres han de demostrar quin són els valors que transmeten a través de la seva acció diària i tenir present que educar és, sobretot, treballar per a la millora de la qualitat humana. El sistema educatiu ha de treballar per aconseguir bons ciutadans, partint del concepte de bondat humana com a fonament educatiu. Els centres educatius han de saber donar resposta a elements inherents a la condició humana com la resolució de conflictes. Una de les missions del sistema educatiu és afermar el respecte com a valor, a fi que alguns conflictes com la discriminació, que encara perviu en alguns centres, desapareguin. El centre educatiu és el lloc idoni per treballar i compartir aquests valors en positiu i preparar els futurs ciutadans per convidaure en un marc de societat democràtica i respectuosa.

En aquest sentit, cal emfasitzar els valors democràtics que portin a enfortir la participació de l'alumnat i les famílies en els processos participatius, amb capacitat per prendre decisions i reforçar el caràcter de ciutadania activa preocupada pel bé comú. S'hauria d'enfocar aquesta participació cap a la presa de decisions en qüestions significatives com el propi procés d'aprenentatge, la gestió del centre i la implicació del centre i els alumnes amb l'entorn. Un altre exemple seria recollir les expectatives dels alumnes amb relació al propi procés d'aprenentatge i prendre decisions amb relació al treball d'alguns continguts del currículum.



L'ensenyament al llarg de la vida és un altre fonament de l'educació i de la formació de cada persona, per tant, també hauria de formar part del que s'entén per educar en aquesta ponència. Es tracta d'educar per contribuir a fer que els alumnes siguin competents no només en les etapes obligatòries de l'ensenyament, sinó que cal que ho siguin al llarg de la vida.

Del document *La personalització de l'aprenentatge* (Jornada de reflexió del CEC de 2014)

- L'educació en una societat complexa ha de tendir a la personalització de l'aprenentatge més que no pas a la uniformitat.
- Educar vol dir optimitzar l'experiència d'aprenentatge de cadascun dels alumnes, potenciar la seva implicació activa en el procés d'aprenentatge i el desenvolupament personal.
- L'alumnat dels centres educatius presenta varietat de bagatges culturals, cognitius, socials i psicològics, per tant, cada centre ha de saber adaptar el currículum i els mètodes didàctics a les necessitats específiques de cada alumne.
- Els centres educatius han d'ajudar els alumnes a crear plans personalitzats que els condueixin a l'assoliment dels objectius, a formular les seves aspiracions i a donar evidència i avaluar el seu aprenentatge.
- El centre es centra en l'alumne i en la formació de la persona en la seva totalitat, abans que en el currículum, per exemple.

Què en sabem sobre com s'aprèn?

La persona és el centre del fet educatiu, per tant, cal garantir una educació personalitzada, que atengui totes les dimensions de la persona per al seu màxim desenvolupament personal i social, per poder forjar el seu projecte de vida en igualtat d'oportunitats i amb recursos suficients. Per aquest motiu, el model pedagògic actual ha d'incorporar tots els coneixements de la neurociència que permeten avançar en aquest camp. Les aportacions de la neurociència han d'ajudar a repensar també l'arquitectura del sistema educatiu.

Els condicionaments de la família i l'entorn també contribueixen als processos de desenvolupament i aprenentatge de cada alumne, així com les múltiples interaccions amb el context i els iguals.

Del document *La personalització de l'aprenentatge* (Jornada de reflexió del CEC de 2014)

Personalitzar l'aprenentatge vol dir:

- Partir de les capacitats de cada alumne i del seu propi i particular procés d'aprenentatge perquè assoleixi les competències i coneixements bàsics per desenvolupar la ciutadania i desenvolupar al màxim les seves potencialitats.
- Atendre la heterogeneïtat de l'alumnat a partir d'una flexibilitat organitzativa pel que fa a la gestió dels recursos del centre (horaris, professorat, organització dels espais i materials..).
- Flexibilitzar els entorns educatius facilita l'augment de la participació activa de l'alumne en el propi procés d'aprenentatge, del seu sentiment de pertinença al grup i la participació compromesa dels joves en la societat.
- El coneixement es construeix col·laborativament i es promou mitjançant entorns d'aprenentatge que incorporin investigació, recerca, resolució de problemes i treball per projectes.
- Compartir el coneixement és un factor nuclear en el procés d'aprenentatge.



- Les direccions dels centres, el professorat, les famílies i els gestors o administradors del sistema educatiu de proximitat han de treballar conjuntament sobre la base que personalitzar significa humanitzar el procés d'aprenentatge i donar prioritat a l'alumne.

Què en sabem de com és millor ensenyar (educar) en el marc escolar?

A la ponència s'hi troben a faltar referències a l'alumnat en situació de vulnerabilitat, la formació en ciutadania, les relacions amb les famílies, l'acompanyament tutorial al llarg de tot procés d'aprenentatge i l'educació al llarg de tota la vida.

Respecte a les famílies, la seva participació és cabdal en tot allò que ateny a l'educació dels fills i, per tant, se n'ha de continuar fomentant la col·laboració en les activitats del centre, alhora que milloren els canals de comunicació a fi que hi hagi una informació fluïda de tot el que afecta el desenvolupament integral del alumnes. Escola i família han d'anar unides per ajudar a formar en valors i fer bones persones. Enfortir la comunicació amb la família ajuda els docents a conèixer les circumstàncies en què es troba cada família i establir l'ajuda que cada alumne necessita, prenent en consideració que aquestes necessitats variaran al llarg de les diferents etapes educatives. La tutoria compartida és un mecanisme idoni per conèixer bé totes les famílies del centre.

També es reconeix la importància d'oferir espais de formació per a les famílies que els aportin les orientacions psicopedagògiques que els calguin per a l'educació dels fills, o bé col·laborar en la millora de la seva formació personal, com a contribució a la formació al llarg de la vida de totes les persones que es reivindica per completar aquesta ponència.

Del document *La personalització de l'aprenentatge* (Jornada de reflexió del CEC de 2014)

Personalitzar l'aprenentatge vol dir:

- Adequar l'acció pedagògica a la varietat de l'alumnat amb alts nivells d'expectativa i exigència per a cadascun d'ells.
- Proporcionar estratègies d'aprenentatge que s'adaptin al ritme de cadascú, respectant els coneixements, experiències, destreses i preferències dels alumnes.
- Oferir propostes variades perquè tothom tingui l'oportunitat de participar i obtenir el màxim i millor d'un mateix (sigui quin sigui el seu talent, rendiment i resultats previs).
- Fer que l'alumne sigui protagonista conscient del seu procés d'aprenentatge:
 - Fomentar que s'impliqui en la presa de decisions sobre el propi aprenentatge.
 - Augmentar la participació en la vida del centre.
 - Garantir la motivació de l'alumnat en allò que fa per augmentar el rendiment acadèmic-educatiu i la satisfacció en el treball a partir de la implicació activa de l'alumne al llarg del seu procés d'aprenentatge.
 - Afavorir que cadascú aprengui en funció de les seves potencialitats.
- Calen reajustaments curriculars i organitzatius per ajustar l'acció pedagògica a aquesta varietat de l'alumnat i això vol dir:
 - Plantejaments integrats del currículum
 - Nous tractaments a les àrees instrumentals
 - Metodologies globalitzadores (treball per projectes, resolució de problemes, etc.)
 - Promoure activitats orientades a l'autoconeixement per part del propi alumne
 - Participació activa lligada al compromís (alumne)



- Èxit educatiu com a fruit de la col·laboració de tots els agents educatius implicats.
- El rol del professor com a assessor i facilitador de l'aprenentatge. Ha d'estar ben format en comunicació i col·laboració, tenir aptitud per aprendre i conèixer formes diversificades d'avaluació.
- El professor ha de tenir un bon coneixement de les fortaleses i les debilitats de cada alumne, ha de partir de l'avaluació i del diàleg per arribar al diagnòstic de les necessitats i concretar el pla de treball corresponent.
- Avaluació personalitzada. Valoració basada en els avenços personals de cada alumne i en l'evidència que mostren sobre les seves activitats i que poden comunicar, el seu progrés, els coneixements i allò que són capaços de fer.

Quins factors influeixen en l'aprenentatge?

La interrelació dins i fora del centre educatiu i en l'entorn personal de l'alumnat es valora com un factor determinant per a l'aprenentatge, com també la formació de les persones al llarg de la vida i la educació a temps complet (no només en l'horari escolar), aspectes que no queden prou desenvolupats al llarg de la ponència.

Els centres han de facilitar les interaccions dels alumnes amb altres agents i espais de l'entorn proper, promoure la seva participació en activitats del barri, fomentar la ciutadania activa i recollir-ho en el projecte educatiu.

En l'àmbit de la interrelació amb els altres companys dins del centre, s'hauria d'afermar el respecte com a valor principal per a la convivència i afavoridor d'un clima procliu a l'aprenentatge.

Del document *La personalització de l'aprenentatge* (Jornada de reflexió del CEC de 2014)

La personalització de l'aprenentatge a partir del treball conjunt de tots els agents implica:

- Implicacions per part de les administracions i la titularitat:
 - Facilitar les condicions perquè el professorat actuï en equip per atendre els alumnes
 - Facilitar la flexibilitat en el centre per personalitzar l'aprenentatge de tot l'alumnat.
 - Reorganitzar els recursos existents amb la voluntat de donar resposta efectiva a l'organització necessària per a la personalització de l'aprenentatge.
 - Fomentar la formació i interacció entre el professorat per a la millora de la resposta educativa des de la perspectiva de la personalització de l'aprenentatge.
 - Dissenyar un currículum basat en les competències bàsiques per viure en la nostra societat i formar ciutadans que hauran d'aprendre al llarg de la seva vida.
 - Posar l'èmfasi en les competències genèriques transversals relacionades amb la capacitat per aprendre en situacions i contextos diversos.
 - Garantir els aprenentatges bàsics imprescindibles per la vida i alleugerir el currículum.
 - La coordinació entre centres educatius, la complementarietat de l'oferta educativa i l'acció tutorial esdevenen imprescindibles per a la personalització de l'aprenentatge i la creació d'itineraris diversos per a l'alumnat.
- Implicacions per part dels centres educatius:
 - Acceptar i assumir que cada alumne arriba amb una base de coneixements i un conjunt de destreses diferent, i també aptituds i aspiracions variades.



- El currículum estandarditzat és desmotivador. Per tant, cal organitzar l'activitat dels centres a partir del coneixement dels alumnes, l'avaluació de les seves necessitats i la determinació de desenvolupar el seu talent de forma apropiada.
 - Foment de l'ús de les TIC per ajustar-se i donar resposta a la diversitat de l'alumnat.
 - Connexió d'allò que es fa al centre amb la vida real dels alumnes i vinculat a la seva educació futura.
 - Plantejar sistemes organitzatius i de gestió que generin formes flexibles d'organització que trenquin amb la rigidesa horària i curricular. Es poden preveure blocs de temps que es van ajustant sobre la marxa o poden ser totalment oberts.
 - Crear dinàmiques interactives amb les famílies i els agents de l'entorn.
 - Transparència i processos democràtics participatius en la generació, elaboració i avaluació de projectes, des d'una perspectiva interactiva i cooperativa amb tots els agents de la comunitat.
 - Treball en xarxa i coordinació amb altres centres educatius del territori.
 - Possibilitar la captura en temps reals de les dades relatives a cada alumne (reunions, exàmens, entrevistes, informes, participació en projectes, etc.) per compartir àmplies dades de cada estudiant i prendre decisions sobre el seu procés d'aprenentatge de manera informada.
 - Els espais educatius s'organitzen com laboratoris, centres d'aprenentatge o seminaris en què els alumnes poden fer les seves cerques personals, treballar amb materials d'aprenentatge al seu propi ritme, complir contractes educatius i participar en projectes en petits grups.
- Implicacions per part del professorat:
- Posar altes expectatives en cada alumne
 - Donar confiança a l'alumne per ser autònom i reeixir. El posa davant del currículum.
 - Escoltar la veu de l'alumne. Proposar experiències educatives en què l'alumne participi progressivament en les decisions sobre la planificació, els continguts i l'avaluació dels seus aprenentatges.
 - Disposar de temps per planificar i avaluar ajustant-se a tots els alumnes.
 - Mostrar-se obert i sensible a la diversitat de l'alumnat per donar-hi resposta.
 - Treballar col·laborativament amb els altres professors.
 - Anàlisi i recerca per a la millora de la pròpia pràctica docent.
- Implicacions que té l'aprenentatge personalitzat per l'alumnat:
- Que s'atén a les seves necessitats i característiques individuals, a l'escola i fora de l'escola, en la família i en l'entorn comunitari.
 - Que les propostes educatives li permeten reeixir en les seves feines, considerant tant els seus talents, com les seves dificultats i els condicionants del seu entorn.
 - Que troba un entorn de confiança i un clima de treball segur i aprèn amb els altres.
 - Que és corresponsable i agent actiu del seu propi aprenentatge en tant que participa en la presa de decisions respecte el seu propi procés d'aprenentatge.
 - Que té l'oportunitat de contribuir al disseny del seu currículum i establir els seus objectius d'aprenentatge.
 - Que aprèn en diferents escenaris i té les eines per analitzar, interpretar, integrar, modificar i ser crític amb allò susceptible de conèixer.
 - Que pot fer ús de multiplicitat de fonts d'informació, comprendre i utilitzar diferents llenguatges comunicatius.
 - Que pot expressar el seu propi criteri i mostrar-se solidari amb la comunitat, l'entorn social i familiar.
- Implicacions per part de les famílies:
- Disposar d'informació actualitzada sobre el procés d'aprenentatge dels fills a fi de conèixer què fa i quins suports poden donar a casa.



- Disposar de més possibilitats de participació i elecció pel que fa a la planificació futura dels estudis dels fills.
- Participació activa en la vida escolar de forma eficaç, amb compromís i donant sentit a la continuïtat en el procés d'aprenentatge dels fills.
- Compartir informació amb els professors a partir de les tutories personalitzades.

Tothom ha d'aprendre el mateix i de la mateixa manera?

Es valora positivament que la ponència entengui la diversitat en un sentit global, malgrat que es troba a faltar algun apunt més concret sobre l'alumnat amb altes capacitats.

Les metodologies de treball a les aules han de donar resposta a la diversitat de necessitats educatives de l'alumnat. De la mateixa manera, la implementació de programes d'innovació pedagògica no es pot fer de manera generalitzada, sinó a partir d'observar a fons les característiques dels centres i els alumnes, i evitar caure en la homogeneïtzació i la improvisació.

Quan en el text es diu que les metodologies tradicionals poden ser un pretext d'inequitat perquè no promouen l'aprenentatge de tots els alumnes sinó només dels que són més autònoms, caldria afegir que no totes les metodologies són vàlides per a tots els alumnes.

El sistema educatiu ha de col·laborar de manera potent en la configuració de la identitat personal, com també del sentiment de pertinença de grup i el compromís amb la ciutadania de totes les persones.

Del document *La personalització de l'aprenentatge* (Jornada de reflexió del CEC de 2014)

Personalització de l'aprenentatge:

- Si reconeixem que no tothom aprèn de la mateixa manera cal aplicar propostes en què els alumnes es puguin barrejar per edats i on no se segueixi un currículum categoritzat per cursos i assignatures.



Subcomissió Ara és demà

“L’alumnat”. Síntesi d’idees clau

Introducció

- El contingut de la ponència és considerat en general molt apropiat, tot i que caldria incorporar algunes referències que s’orienten cap a aquells aspectes que no s’han inclòs i que les diferents aportacions recollides consideren rellevants. Són els aspectes que fonamentalment atenyen al paper de les famílies, la participació de l’alumnat i la presa de decisions, i el treball en valors, i que es detallen a continuació amb relació a cada apartat de la ponència.

Què entenem avui per educar?

- Revisar l’ús del terme “alumnat” perquè comporta una reducció al marc escolar i no té en compte altres elements determinants en l’educació com la família, el lleure, o l’entorn.
- Promoure una visió transformadora de l’educació que incorpori el treball en valors universals com aprendre a ser, a viure i a conviure.
- Destacar la formació ètica, cívica i en valors, els models i la pràctica dels valors i, en definitiva, com es forma l’alumne com a ciutadà. La idea que s’han de formar bones persones i bons ciutadans ha d’inspirar transversalment tot el currículum. Motivar un debat al voltant dels valors cívics i socials de la societat actual i incorporar-los a l’escola d’una manera crítica.
- El model d’educació en valors de cada centre ha de quedar recollit al projecte educatiu perquè les famílies el puguin conèixer. Els centres han de demostrar quin són els valors que transmeten a través de la seva acció diària i tenir present que educar és, sobretot, treballar per a la millora de la qualitat humana.
- El sistema educatiu ha de col·laborar de manera potent en la configuració de la identitat personal, com també del sentiment de pertinença de grup i el compromís amb la ciutadania de totes les persones.
- Els centres educatius han de donar resposta a elements inherents a la condició humana com la resolució de conflictes.
- Garantir els drets de la infància i l’adolescència en els centres docents. Denunciar situacions que es produeixen actualment als centres educatius en relació amb l’alumnat, com ara conflictes de convivència, assetjament escolar, violència, exclusió social, segregació, abandonament prematur, pobresa infantil i mancances greus d’alimentació, entre d’altres.
- Potenciar la participació dels alumnes en un sentit ampli i incentivar la seva presa de decisions en aspectes clau del seu aprenentatge, d’alguns elements de la gestió del centre i de la seva implicació amb l’entorn.
- Plantejar una obertura a altres àmbits educatius, més enllà de l’escolar i tenir en compte una visió més àmplia dels infants i joves com a “aprenents” al llarg de la vida.



- Aprofundir en el paper de les famílies com a principal agent educatiu.
- Enfortir la vinculació de les famílies amb l'escola i compartir els fonaments de l'ideari educatiu de centre. Oferir diferents propostes d'idearis perquè els pares puguin escollir.
- Acordar els elements fonamentals del sistema educatiu entre tots els agents implicats de manera que perdurin, independentment de qui governi, perquè no canviïn en funció de les polítiques educatives de cada moment.

Què en sabem sobre com s'aprèn?

- La persona és el centre del fet educatiu. Cal garantir una educació personalitzada que atengui totes les dimensions de l'alumne, que afavoreixi el seu màxim desenvolupament personal i social, i que l'ajudi a forjar el seu projecte de vida, amb igualtat d'oportunitats i amb recursos suficients per a les necessitats de tots els alumnes.
- Cal aprofundir en l'anàlisi de les noves teories pedagògiques i de les seves conseqüències a curt, mitjà i llarg termini en aplicar-les.
- El model pedagògic actual ha d'incorporar tots els coneixements de la neurociència que permeten avançar en aquest camp. Les aportacions de la neurociència han d'ajudar a repensar també l'arquitectura del sistema educatiu.
- Valorar els treballs i les experiències d'innovació educativa que moltes escoles públiques duen a terme des de fa anys.
- Els condicionaments de la família i l'entorn contribueixen als processos de desenvolupament i aprenentatge de cada alumne, així com les múltiples interaccions amb el context i els iguals.
- Les competències bàsiques no només s'adquireixen a l'escola. La conjunció de família i centre educatiu és el factor més important, però també cal tenir presents les dimensions de l'entorn social, natural, laboral, sociocultural, etc. i les activitats extraescolars o de lleure com a factors educatius.

Què en sabem, de com és millor ensenyar (educar) en el marc escolar?

- Calen més referències a l'alumnat en situació de vulnerabilitat, la formació en ciutadania, les relacions amb les famílies, i l'acompanyament i l'orientació al llarg de tot procés d'aprenentatge.
- Respecte a les famílies, la seva participació és cabdal en tot allò que ateny a l'educació dels fills i, per tant, s'ha de continuar fomentant la col·laboració en les activitats del centre, alhora que millorar els canals de comunicació a fi que hi hagi una informació fluida de tot el que afecta el desenvolupament integral del alumnes.
- Instar a promoure la solidaritat que representa l'associacionisme de les famílies. Atès que hi ha dèficits en l'exercici d'aquesta funció per part dels pares i mares, la formació que les AMPA desenvolupen és essencial i s'ha de potenciar.
- Cal d'oferir espais de formació per a les famílies que els aportin les orientacions psicopedagògiques que els calgui per a l'educació dels fills, o bé col·laborar en la millora de la seva formació en competències personals i professionals, com a contribució a la formació al llarg de la vida de totes les persones.



Quins factors influeixen en l'aprenentatge?

- La interrelació dins i fora del centre educatiu i en l'entorn personal de l'alumnat es valora com un factor determinant per a l'aprenentatge. Cal facilitar les interaccions dels alumnes amb altres agents i espais de l'entorn proper, promoure la seva participació en activitats del barri, fomentar la ciutadania activa i recollir-ho en el projecte educatiu.
- En l'àmbit de la interrelació amb els altres companys dins del centre, s'hauria d'afermar el respecte com a valor principal per a la convivència i afavoridor d'un clima procliu a l'aprenentatge.
- Insistir en la correlació entre recursos i qualitat educativa i en la necessitat d'un augment significatiu de la inversió en educació. Els recursos econòmics condicionen la realitat educativa. Resoldre la manca de recursos actual ha de ser una prioritat.
- Abaixar les ràtios permetria millorar els resultats dels alumnes i l'èxit escolar, aplicar metodologies personalitzades, atendre la diversitat d'alumnat i avançar en la inclusió.
- Destacar la importància de la formació al llarg de la vida, l'educació a temps complet i possibilitar que els alumnes opinin i prenguin decisions sobre la pròpia formació. Insistir en la necessitat de l'orientació personal i formativa.
- Tecnologies i aprenentatge; cal promoure des de l'escola models, pautes i reforços positius sobre l'ús d'Internet, les xarxes socials, els dispositius mòbils, els mitjans audiovisuals, etc.

Tothom ha d'aprendre el mateix i de la mateixa manera?

- Es valora positivament que la ponència entengui la diversitat en un sentit global, malgrat que es troba a faltar algun apunt més concret sobre l'alumnat amb altes capacitats.
- Refer el currículum, que és excessivament tancat i homogeneïtzador, i reflexionar en profunditat sobre l'avaluació. Un nou currículum ha de ser comprensiu, sense redundàncies, flexible, funcional; en definitiva, ha de proposar només unes línies bàsiques que després cada centre desenvolupi a partir d'una reflexió profunda sobre les seves característiques i necessitats. Diferenciar el currículum bàsic o imprescindible per viure en societat i el currículum desitjable, i evitar que sigui elaborat només per experts. Proposar un debat social entorn del currículum.
- Les metodologies de treball a les aules han de donar resposta a la diversitat de necessitats educatives de l'alumnat. De la mateixa manera, la implementació de programes d'innovació pedagògica no es pot fer de manera generalitzada, sinó a partir d'observar a fons les característiques dels centres i els alumnes, i evitar caure en la homogeneïtzació i la improvisació.
- Quan en el text es diu que les metodologies tradicionals poden ser un pretext d'inequitat perquè no promouen l'aprenentatge de tots els alumnes sinó només dels que són més autònoms, caldria afegir que no totes les metodologies són vàlides per a tots els alumnes.



Membres de la Subcomissió Ara és demà

Albors Pericàs, Daniel
Arnau i Querol, Joaquim
Aymerich i Balagueró, Ricard
Blanch i Huguet, Jordi
Busom Torres, Manel
Castillejos Segura, Benet
Castillo Navarro, Àlex
Cela i Ollé, Jaume
Cid Espuny, Manuela
Codina i Puig, Joan Josep
Cullerés Balagueró, Miquel Àngel
Domènech Bonet, Antoni
Erra i Solà, Anna
Farriol i Canyelles, Pere
Forga Visa, Pere
Freixanet i Mayans, Josep Maria
Garcia i Lorenzo, Pepi
Manzano Tovar, Raül
Martí García, Joan
Martí Vilavella, Laia
Massegú Calveras, Antoni
Moral Castrillo, Jesús
Nicolau Galindo, Lluïsa
Palou Sangrà, Juli
Pinya Salomó, Carmina
Piqué i Faus, Rosa M.
Polanco López, Josep Pere
Prats Moreno, Josep Manuel
Regí Rodríguez, Coral
Ricart Nicolau, Joan
Rodes Guedes, Sílvia
Rodríguez Albertos, Àngela
Saló i Navarra, Francesc
Segovia Álvarez, Jessica
Senserrich Guitart, Magí
Tella i Macià, Francesc
Vallduriola Calbó, Núria
Vigués Julià, Maria Carme
Vila i Borralleras, Calamanda
Vique Ginés, Dolors