





17

**El centre educatiu: compromís  
i innovació**

Jornada de Manresa, 12 d'abril de 2008



El **Centre** educatiu, compromís i innovació : jornada de Manresa, 12 d'abril de 2008. – (Documents ; 17)  
I. Consell Escolar de Catalunya II. Col·lecció: Documents (Consell Escolar de Catalunya) ; 17  
1. Escoles – Catalunya – Congressos  
371.075(467.1)(061.3)

© Generalitat de Catalunya  
Consell Escolar de Catalunya

Edició: Servei de Comunicació, Difusió i Publicacions  
Disseny gràfic: Palli. Disseny i Comunicació  
1a edició: novembre de 2008  
Tiratge: 1.500 exemplars  
Dipòsit legal: B-50.094-2008  
Impressió: Gesmax, SL

# Índex

- Acte inaugural de la Jornada **5** Paraules de benvinguda de l'Il·lm. Sr. Josep Camprubí, alcalde de Manresa
- 6** Presentació de la Jornada a càrrec del Sr. Pere Darder i Vidal, president del Consell Escolar de Catalunya
- 7** Salutació de la Sra. Carme García Suárez, en representació de la Diputació de Barcelona
- 8** Parlament de l'Hble. Sr. Ernest Maragall, conseller d'Educació
- Conferència general **11** *L'escola respira calma*, a càrrec de Joan Teixidó i Saballs
- Taula 1. *El centre educatiu i l'entorn global i local* **23** Document del Consell Escolar de Catalunya
- 25** Síntesi del debat de la taula rodona
- Taula 2. *L'orientació i les finalitats del centre educatiu* **27** Document del Consell Escolar de Catalunya
- 30** Síntesi del debat de la taula rodona
- Taula 3. *La gestió global del centre* **31** Document del Consell Escolar de Catalunya
- 33** Síntesi del debat de la taula rodona
- Taula 4. *La gestió curricular del centre* **37** Document del Consell Escolar de Catalunya
- 39** Síntesi del debat de la taula rodona



# Acte inaugural de la Jornada

## Paraules de benvinguda de l'Il·lm. Sr. Josep Camprubí, alcalde de Manresa

Bon dia a tothom. Comencem aquest acte d'inauguració de la dinovena edició de la Jornada de Reflexió del Consell Escolar de Catalunya: *El centre educatiu: compromís i educació*.

Conseller, president del Consell Escolar, diputada de l'Àrea d'Educació: Benvinguts a Manresa!

Molts ja coneixeu Manresa, d'altres, espero que tingueu l'oportunitat de conèixer-la o, si més no, de conèixer-ne una petita part, en aquest àmbit educatiu, en aquest Institut, que és una referència a la nostra ciutat, sobretot en els dos temes que hi ha avui sobre la taula: la innovació i el compromís.

És un honor per a la ciutat que aquesta trobada del Consell es pugui fer a Manresa, perquè en nosaltres es reuneixen les diferents capacitats, esforços i dedicacions a la comunitat educativa del país, aprofitant la riquesa i la diversitat dels diferents col·lectius que la configuren: el professorat, els pares, les mares, els sindicats, les patronals, els titulars, l'administració, els ajuntaments i els consells comarcals.

*Innovació i compromís* són, de fet, les actituds que han de permetre assegurar-nos un futur pròsper com a persones, com a treballadors, però, sobretot, com a ciutadans d'aquest nostre país.

En realitat, la innovació no és altra cosa que l'actitud oberta a l'aprenentatge, a l'aprenentatge permanent, a la millora continuada; una invitació a cultivar i mantenir la curiositat, la creativitat, a mirar allò que és quotidià d'una manera nova. La innovació és, doncs, una actitud que els mestres i el professorat ja practiquen habitualment a l'aula des de fa molt temps. D'altra manera, la nostra escola no hauria pogut donar resposta a les necessitats canviants de la societat.

Avui, però, quan la nostra societat s'està transformant cada vegada d'una manera més ràpida i profunda en un món més globalitzat, en què no hi ha fronteres i que exigeix als treballadors i a les treballadores, als ciutadans i a les ciutadanes, noves competències, cal esforçar-se en la innovació, sobretot de cara als nous "saber fer", els nous "saber estar" i sobretot els nous "saber ser". És per això que ens cal mantenir viva aquesta actitud oberta a la innovació i estendre-la, tant en els continguts curriculars com en les formes de gestió dels centres.

D'altra manera, avui, també es parla de compromís, el compromís del professorat, el dels pares i de les mares, el de l'administració, i és que em sembla que tots hem de sumar esforços per assegurar la qualitat de la formació i el desenvolupament personal del nostre alumnat.

Si volem avançar en el camí de l'excel·lència, que és allò que desitgem i perseguim per a la nostra escola, es requereix la implicació de tots, perquè tots tenim alguna cosa a dir-hi, tots tenim alguna cosa a fer i aportar-hi. Jo entenc que la vostra presència aquí forma part d'aquest compromís, un compromís amb el present i el futur del nostre sistema educatiu i, per això, estic convençut que la reflexió, fruit del debat d'avui, servirà per contribuir decisivament en el futur del nostre sistema educatiu, per millorar-ne també els continguts i els de la futura llei d'educació de Catalunya i, d'alguna manera, a fer-la més adequada a les necessitats, als reptes i a les oportunitats que tenim plantejats cada dia.

Reitero allò que deia al començament: Benvinguts a la ciutat de Manresa! Benvinguts a aquesta Jornada de treball del Consell Escolar de Catalunya! Espero que el debat del dia d'avui ens serveixi personalment i col·lectivament a tots plegats.

Moltes gràcies.

## Presentació de la Jornada a càrrec del Sr. Pere Darder i Vidal, president del Consell Escolar de Catalunya

Conseller, alcalde de Manresa, responsable de l'Àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona, senyores i senyors assistents,

Us saludo cordialment i us dono la benvinguda a la Jornada de Reflexió del Consell Escolar de Catalunya de l'any 2008.

El Consell Escolar de Catalunya organitza anualment una jornada de reflexió a la qual es convida una àmplia representació de la comunitat educativa. Des de la seva creació la jornada s'ha celebrat d'una manera rotatòria arreu de Catalunya. Les darreres edicions han estat a Cervera, Figueres, Sabadell i Barcelona.

Amb aquesta iniciativa el Consell Escolar de Catalunya vol potenciar la participació, la reflexió i el debat sobre un tema d'actualitat i d'interès per als diversos territoris i sectors de la comunitat educativa per tal de contribuir a la millora de la qualitat de l'educació.

El tema escollit aquest any és: *El centre educatiu: compromís i innovació.*

Es divideix en quatre taules de debat:

- El centre educatiu i l'entorn global i local
- L'orientació i les finalitats del centre educatiu
- La gestió global del centre educatiu
- La gestió curricular del centre educatiu

El referent fonamental per als temes de cada taula ha de ser la formació integral de l'alumnat amb els objectius bàsics següents:

- Adquirir els continguts, els coneixements, les competències bàsiques i els aprenentatges que es consideren necessaris per afavorir la plena i activa incorporació a la societat com a ciutadans i ciutadanes de ple dret, i alhora solidaris.
- Facilitar les vivències necessàries per impulsar un

desenvolupament racional, emocional, afectiu i relacional, equilibrat i satisfactori al llarg de la vida.

- Aconseguir que cada alumne/a obtingui el màxim nivell de formació i desenvolupament, atenent les característiques que el/la defineixen en un marc d'excel·lència i equitat.

No és la primera vegada que el tema és el centre educatiu. Sempre que s'han introduït canvis rellevants en el sistema educatiu s'ha proposat la revisió del centre educatiu com a unitat bàsica on conflueixen els nous elements teoricopràctics i les persones que han de fer-los realitat. Les persones i el centre són la base del canvi que s'ha d'experimentar.

El Pacte Nacional per a l'Educació i la Llei d'educació de Catalunya, en el context actual, han de vertebrar la nova presa de posició dels centres educatius. Pensem en l'autonomia, la coresponsabilitat, la participació i l'intercanvi amb les famílies, el treball en equip...

Cal el compromís i la innovació en el marc de cada centre i amb l'entorn per generar sinergies que ofereixin als infants i joves propostes de qualitat, ambicioses i estimulants.

Compromís vol dir responsabilitzar-se del centre concret i donar el bo i millor d'un mateix, sense reserves ni desànim, i convida, ajudar i col·laborar amb els altres.

La innovació significa fer front a les dificultats amb entusiasme i creativitat aportant noves estratègies per avançar individualment i col·lectivament en la realització de la tasca assumida.

La vostra presència aquí ja és una aposta pel compromís i la innovació.

Dono les gràcies a tots els que heu fet possible aquesta Jornada, especialment al senyor Jaume Barniol, director de l'IES Lacetània; al senyor Jaume Illa, director del CRP del Bages; al senyor Jordi Moral, responsable d'audiovisuals del Departament d'Educació; al personal tècnic de la Regidoria d'Educació de l'Ajuntament de Manresa, i a la Secretaria del Consell Escolar de Catalunya.

Moltes gràcies.

# Salutació de la Sra. Carme García i Suárez, en representació de la Diputació de Barcelona

Conseller, alcalde, president del Consell Escolar de Catalunya, autoritats, senyores i senyors,

Rebin una cordial salutació del president de la Diputació de Barcelona que no ha pogut ser aquí i que m'ha delegat la seva representació i la de la Diputació de Barcelona en aquest acte d'inauguració de la Jornada de Reflexió del Consell Escolar de Catalunya, davant una nodrida representació de la comunitat educativa.

Vull també felicitar el Consell Escolar de Catalunya i el seu president per aquesta XIX Jornada de Reflexió que permet una mirada tranquil·la i serena sobre els reptes que l'educació té avui plantejats i que promou la innovació i la implicació de tothom.

Solament unes breus paraules per destacar quatre aspectes:

## 1r. La importància de l'educació en la nostra societat

L'educació d'un país és un dels pilars de la societat. El model educatiu té incidència en el nivell de cohesió social, en l'equitat i, fins i tot, determina el futur nivell de creixement econòmic. Ara estem vivint una situació molt fluida. Els canvis accelerats, tant socials i econòmics com tecnològics i culturals, els nous reptes formatius plantejats i els interrogants sobre els resultats aconseguits per l'actual sistema educatiu obliguen a promoure una transformació del seu funcionament.

## 2n. Uns moments importants per a Catalunya. La LEC

Estem en uns moments molt importants per a Catalunya en tenir la possibilitat d'una llei d'educació que desplegui l'Estatut, que reconegui l'educació com a competència pròpia i que doni compliment i concreció al Pacte Nacional per a l'Educació, el compromís col·lectiu de gran abast que considerem absolutament fonamental.

Una llei que tingui com a objectiu central l'equitat i la cohesió social, que reconegui nous drets educatius i doni a cadascun dels ciutadans i de les ciutadanes de Catalunya el màxim nombre d'oportunitats educatives, per tal que tothom pugui ser i sentir-se plenament partícip de la nova societat del coneixement.

Una llei que reculli tant la rica tradició dels moviments de renovació pedagògica i del conjunt de la comunitat educativa, que han treballat des de les escoles per una escola pública catalana, laica, gratuïta i de qualitat, com la tra-

jectòria i la voluntat de coresponsabilitat dels ajuntaments que s'han implicat des dels governs locals per assegurar la major coherència de l'acció educativa amb les polítiques socials i per garantir l'aplicació dels principis d'equitat i igualtat d'oportunitats.

## 3r. El centre educatiu i l'entorn

El centre educatiu és una peça clau del sistema educatiu, on es desenvolupen les relacions fonamentals entre el professorat i l'alumnat i entre el mateix alumnat. Relacions que determinen la qualitat de l'educació en els seus processos i resultats. Però les desigualtats socioeconòmiques i la diversitat cultural de l'alumnat no es poden abordar només des d'escoles i instituts. Cal entendre que el dret a l'educació avui no s'esgota amb les seqüències escolars i que s'han d'aprofitar les oportunitats educatives i de socialització que transcorren més enllà de l'escola, en l'entorn social de l'alumnat i amb la participació de les famílies, com també amb les diferents institucions socials, econòmiques o culturals i els mitjans de comunicació.

## 4t. El paper de l'Administració local i especialment de la Diputació de Barcelona. La col·laboració institucional

Voldria destacar el paper fonamental que els governs locals haurien de tenir. Les polítiques municipals han d'establir relacions entre administracions i vincular-les amb el món econòmic i laboral i, alhora, amb la societat civil, perquè es puguin satisfer les diferents necessitats formatives laborals i de desenvolupament econòmic en el territori. Les ciutats són educadores i l'èxit escolar és també base de l'èxit social.

Per això, és molt important, en la governança del sistema educatiu, el paper dels municipis. Cal avançar en la implicació i la coresponsabilitat dels ajuntaments davant les necessitats educatives, d'acord amb els principis de proximitat, subsidiarietat i autonomia municipal.

Tenint en compte la gran diversitat municipal, convindria dissenyar polítiques d'intervenció des de la lògica del supramunicipalisme (diputacions, consells comarcals, mancomunitats, consorcis...) i les zones educatives. En aquest marc, sabeu que podeu comptar amb la Diputació de Barcelona i la seva Àrea d'Educació per, des de la lleial col·laboració institucional, donar suport als governs locals per a l'exercici eficient i efectiu de les tasques encomanades per les lleis i els convenis amb el Departament d'Educació, a fi d'assolir el major èxit educatiu i la major cohesió social.



Una col·laboració, finalment, que vull fer extensiva també a aquest Consell Escolar de Catalunya, per tal que trobem la millor manera de treballar conjuntament amb els governs locals, per donar suport a la funció educativa de

les famílies i per a la generalització d'oportunitats educatives més enllà de l'horari lectiu.

Us desitjo un bon treball.

## Parlament de l'Hble. Sr. Ernest Maragall, conseller d'Educació

Bon dia a tothom. Gràcies.

Alcalde, president del Consell Escolar i diputada responsable de l'Àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona que ens acabeu de parlar.

Deixeu-me en primer lloc agrair a la ciutat, a Manresa, l'acollida que fa de la Jornada del Consell Escolar. Manresa sempre compleix, sempre està preparada, sempre respon. I em sembla que, lligant una mica amb les últimes paraules de la diputada, prenem consciència d'aquesta capacitat de les ciutats de Catalunya, i Manresa n'és una referència explícita. Enfocar aquesta etapa en què ens trobem ara amb una determinada actitud i amb un determinat compromís, és important per a l'educació catalana.

L'alcalde ho ha dit: aquest és un institut de referència. Gràcies, director, per la vostra hospitalitat i per acollir-nos. Aquest Institut i altres instituts de la vostra ciutat són punts de referència a Manresa i també del país. Són d'aquests grans instituts que han caracteritzat què volia dir educació a casa nostra durant molts i molts anys. Potser no és tan casual ni tan irrellevant la coincidència que aquests instituts es trobin també en plena reforma, diríem una mica com tota l'educació. Són institucions sòlides a qui ningú ha d'explicar què s'ha de fer i com s'ha de fer, perquè són absolutament capaces de definir un projecte, d'exercir un lideratge, de constituir equips, d'oferir un servei públic de primera qualitat des de fa molts anys. Però això no vol dir que no tinguin plantejats reptes i canvis imprescindibles en la seva estructura física, com també en la seva definició dels elements organitzatius, en la definició dels elements que han de ser al darrere de la capacitat que volen desplegar per seguir sent aquesta referència i seguir liderant, a la ciutat i al país, els millors conceptes de què vol dir educació.

En aquest sentit, a Catalunya en els darrers anys s'ha fet un esforç molt important per mantenir el pols d'una societat que es manifesta amb una intensitat i una exigència indiscutibles, com és la demanda d'un servei públic suficient, que s'ha traduït en un esforç per posar el sistema al dia, especialment en els equipaments, amb la construcció de nous centres per atendre el creixement demogràfic i la mobilitat social que caracteritza els darrers anys i el present mateix.

Abans d'avançar amb el que us volia dir, vull felicitar dos alumnes d'aquest Institut que van participar la setmana passada al CosmoCaixa en la presentació de projectes

de recerca elaborats pels estudiants de batxillerat de Catalunya, d'arreu d'Espanya i de molts altres països. Era una meravella d'exposició. Per ser-hi, hi va haver naturalment una selecció prèvia i s'havien de passar uns filtres exigents, cada un dels quals mostrava elements de valor afegit indiscutibles des del punt de vista de la creativitat, la intel·ligència, el domini i la solvència amb què nois i noies presentaven els seus projectes. Doncs, bé, un dels premis importants l'han guanyat dos alumnes d'aquest Institut, l'IES Lacetània, fet que em satisfà molt i pel qual felicito l'alcalde i el director, perquè també en aquest terreny es demostra el valor de referència que deia abans.

Tornant a la Jornada que organitzeu des del Consell Escolar, en aquest cas la dinovena —l'any vinent la vintena, déu n'hi do!—, crec que encerteu bastant la diana del que convé, del que el país necessita, del que el país es planteja en relació amb la seva educació. Parlem de *Centre educatiu: innovació i compromís*. Seria difícil trobar una definició millor. L'alcalde ho ha explicat molt bé i crec que està en l'ànim compartit de tots nosaltres en relació amb el futur immediat.

A Catalunya comptem en el món de l'educació amb uns actius immensos, amb un patrimoni, com el que representen aquesta ciutat i el centre en què ens trobem, i amb una capacitat de planejar el seu futur en unes condicions immillorables. Tenim com a país una oportunitat magnífica —no un desastre al qual fer front amb caràcter d'emergència, com és el cas de la sequera. Tenim qüestions pendents i som conscients de la distància que hem de recórrer en molts sentits. Sabem perfectament per on anem bé i per on no anem tan bé. Crec que tenim un diagnòstic compartit bastant important respecte al que ha succeït en els darrers vint-i-cinc anys, els pros i els contres que ha comportat i els dèficits i els enriquiments que hem anat construint tots plegats. En qualsevol cas, és obvi que ara tenim aquesta situació que no és ni de bon tros d'emergència, sinó, al contrari, una oportunitat històrica per apuntar efectivament en la direcció de comptar en el nostre país amb un model educatiu propi que sigui digne d'ostentar com a lema i com a definició els conceptes d'equitat, cohesió i excel·lència, sense cap mena de renúncia, ans al contrari, amb totes les ambicions ben explicades.

Considero també que amb el document que avui debatreu no s'esgota, evidentment, tot el ventall de possibilitats del debat que tenim al davant i que haurem d'afrontar les properes setmanes i mesos.

Sobre la qüestió del centre educatiu com a tal, com ha dit el president del Consell Escolar amb tota la raó, tenim un zoom perfectament definit sobre allò que és realment important. Si m'ho permeteu voldria posar de relleu o ressaltar la necessitat d'enfocar aquest debat sobre el centre educatiu, essent conscients de les possibilitats que avui tenim al davant si encertem la construcció d'un model equilibrat entre allò que succeeix al centre com a tal, al seu interior, com és ara la definició del seu caràcter, la seva gestió, la seva direcció, i allò que succeeix en la relació entre aquest centre i el món al qual serveix, és a dir l'entorn, una paraula que potser hem gastat massa, però amb la qual ens entenem perfectament. Aquesta parella de conceptes bàsics han de trobar l'encaix i una relació efectivament intel·ligent de suma i, en definitiva, de coordinació efectiva: el centre i la zona educativa. I en aquest equilibri entre centre i entorn, entre centre i zona educativa, rau l'èxit eventual de la resposta que tots plegats hem de donar al rept, a l'oportunitat, que tenim al davant.

Quant a la Llei... Totes les lleis són fonamentals i ens permeten disposar d'un marc clar que ens orienta, que ens aplega a tots. Sense aquesta entesa, seria molt difícil qualsevol pretensió de construir res que sigui sòlid, estable i ambiciós. Però el tema important és el paper que la societat real ha de ser capaç de donar-li, el sentit, l'expressió i el contingut real.

Quan parlem d'autonomia, de projecte educatiu, de direcció, d'avaluació, hem d'estar en condicions d'anar més enllà de les paraules i prendre opcions per delimitar ben bé què vol dir cada cosa i per delimitar responsabilitats, competències, capacitats i recursos associats a cada un d'aquests conceptes. Crec que això és el que hem de fer tots plegats en el futur. La Jornada d'avui és un element magnífic d'enriquiment d'aquest procés. A les taules de treball que fareu a partir d'ara hi haurà aquesta feina ja molt més precisa, molt més aprofundida i molt més detallada al voltant de cada un d'aquests conceptes.

Considero que, efectivament, lligat amb el que deia en Pere Darder, hauríem de ser capaços d'aproximar-nos a aquesta idea que el centre educatiu ha de ser concebut d'una manera que el faci explícitament capaç per resoldre totes les qüestions a les quals s'ha d'afrontar; totes. Cada centre educatiu —molts centres educatius en particular, i alguns més que d'altres— rep un seguit de pressions que es presenten com a difícilment suportables o difícilment gestionables. Per tant, molt sovint el debat entorn aquestes qüestions es planteja en termes defensius: què hem de fer per evitar que això succeeixi i per evitar que arribin al centre aquestes pressions, aquesta complexitat sociològica, aquesta intensitat de problemes, aquesta manca de respecte o de relació positiva de la societat i les famílies amb el que ofereixen els centres.

Jo m'ho plantejaria una mica al revés: què fem perquè els centres, tots i cada un dels centres del nostre país, estiguin en condicions de resoldre totes les qüestions que el servei públic d'educació ha d'afrontar avui, i quins

són els elements bàsics que s'han de reunir perquè un centre estigui en condicions d'expressar, d'oferir, de mostrar, de fer evident que és la seu viva de la millor educació, de la millor formació, de la millor possibilitat per als ciutadans, i perquè sigui capaç de desplegar tot el seu potencial. Aquesta ha de ser la nostra passió, el nostre compromís. Haurem d'innovar el que calgui, haurem d'afegir, haurem de rectificar, haurem de potenciar tot el que sigui necessari perquè els centres educatius, aquestes escoles i aquests instituts, estiguin, en definitiva, en condicions de capgirar la relació, de passar de víctimes a protagonistes, de passar de receptors més o menys passius i pacients o patidors de causes i efectes que no controlen a una situació en què el centre està en condicions d'imprimir caràcter al procés educatiu i al món que l'envolta; de ser qui afegeix valor a la societat i no qui rep les conseqüències d'una societat sense valors i que li transmet tots els problemes en tant que institució educativa. Aquesta és la qüestió de fons i crec que l'esteu plantejant encertadament.

Del concepte de projecte educatiu, n'hem de tornar a parlar seriosament perquè respongui a tot això de què parlem, concretament a aquesta possibilitat per a cada un dels centres del país de tenir personalitat, de tenir relleu, de tenir perfil propi i de tenir encaix, adequació i lideratge explícit respecte a allò que la societat n'espera.

I el mateix podem dir respecte a què vol dir autonomia. Haurem de concretar-ho des dels elements que la conformen: curricular, organitzativa, de recursos econòmics, de recursos docents... Tot això ha d'estar apamat, delimitat, perfectament debatut, contrastat i dut a la pràctica. Les lleis són veritat només si som capaços d'aplicar-les. Tenim massa lleis que són paper mullat o que són paper desbordat o, fins i tot, en algun sentit, contraproductius. Una llei que ningú respecta es transforma, no només en un marc inútil, sinó en un marc absolutament contraproductiu. Nosaltres tenim l'obligació, doncs, de prendre decisions, de prendre opcions, i de fer-ho a consciència i d'una manera intel·ligent, però amb l'absolut compromís col·lectiu de tots plegats per dur-les a la pràctica.

Quant al concepte de zona educativa, podem dir que avui és un concepte pràcticament inexistent i segurament és una de les grans qüestions que tenim sobre la taula. Inexistent com a concepte, però existent precisament a partir dels actius que hem sigut capaços de generar tots plegats (els ajuntaments, l'administració, els centres, el conjunt de la societat...) i que pren mil formes diverses amb iniciatives, mecanismes, procediments, assignació de recursos, però també amb un excés de diversitat, inestabilitat i indefinició. Ara hem de centrar tot això i hem d'aconseguir que tingui també contingut, realitat, delimitació clara i assignació de funcions, responsabilitats i objectius.

Si hagués de dir quina paraula definiria tot això, jo diria capaç de prendre decisions, de govern en el territori, de

govern compartit, de govern coresponsable de la missió educativa dels centres educatius, dels ajuntaments, de la comunitat educativa i del conjunt de la societat. Per tant, els centres han de ser institucions lleugeres, però fortes, escassament burocràtiques i capacitades per protagonitzar tot el conjunt de relacions, de xarxes, que han de caracteritzar el funcionament del sistema educatiu. Han de ser capaços de posar en connexió tots els centres públics i concertats d'una zona, de governar processos com el de l'escolarització, de governar processos com el de la gestió dels recursos docents i dels recursos econòmics i optimitzar-los, de col·locar en el seu lloc amb la màxima actualitat serveis que avui ja tenim, magnífics, però que ben sumats poden donar molt més de si: la Inspecció d'Educació, el conjunt de serveis educatius i la coresponsabilitat plena, explícita, delimitada i concretada amb els ajuntaments.

No estic parlant d'una discussió teòrica, jurídica, estrictament competencial. Estic parlant, efectivament, de compartir el projecte de l'educació, i compartir-lo arrelats en el territori, arrelats en els centres i posant en primer pla totes les reflexions que ja figuren en els vostres documents.

Tenim un gruix de debat ja fet i important sobre tot això. El document que el Consell Escolar de Catalunya va fer sobre el document de bases per a la llei és una aportació magnífica en aquest sentit perquè hi és tot.

Crec que estem davant d'una oportunitat magnífica. Això que avui és un funcionament caracteritzat per l'aïllament, la solitud i una sensació subjectiva d'abandonament des dels centres, que fa parella amb una administració educativa centralitzada, potentíssima, que s'expressa gairebé sempre en termes burocràtics, de tractament cec, incapaç de reconèixer les diferències, les necessitats i les especificitats del territori i dels centres, amb una distància carregada de bona voluntat i amb molts recursos sobre la taula —sempre insuficients, però molts— hem de ser capaços de transformar-lo aproximant els dos pols, aproximant l'administració al territori i als centres i apoderant els centres i dotar-los de tots els elements que els permetin ser els autèntics protagonistes, la pedra angular del nou edifici de l'educació a Catalunya.

En definitiva, avui que hi ha aquí tota la comunitat educativa, crec que puc demanar-vos dues coses. La primera, que, gràcies a la vostra actitud davant del debat que tenim al davant, que ja tenim encetat i que s'ha de potenciar en els temps immediats, ens ajudeu a crear el clima indispensable perquè es produeixi en les millors condicions. Cal que sigui un debat tan intens com calgui, tan apassionat com calgui, tan carregat de posicions, de matisos o de contradiccions com calgui, però amb un ca-

ràcter indispensable de compromís positiu del conjunt de la comunitat educativa. Només així farem bé les coses tots plegats. Només així podrem reconèixer posicions, podrem ser capaços de sintetitzar-les, d'equilibrar solucions, de prendre decisions amb la màxima intel·ligència. Per tant, ens heu d'ajudar a crear aquest clima, i també a centrar-nos a donar qualitat, a donar rigor al debat conceptual, que ha d'acabar, primer, en la redacció concreta d'uns articles, en termes jurídics, i després, immediatament, en una capacitat compartida de dur-los a la pràctica, de desplegar-los efectivament.

La segona cosa que us volia demanar... La Llei d'educació no és només de la comunitat educativa, és del país, és del conjunt dels ciutadans. En el fons, si haguéssim d'ubicar en algun indret aquesta responsabilitat, ho faríem evidentment en el Parlament de Catalunya, ni tan sols en el Govern. Al Govern li correspon assumir la funció de posar en mans del Parlament un projecte que sigui capaç de respondre a l'esperança d'un país. Ara bé, per fer-ho, el Govern necessita que la comunitat educativa, és a dir vosaltres, assumiu el paper d'aportar a la nostra societat un debat amb la màxima qualitat i amb la màxima simplicitat. Per tant, demano que tots tractem de fer l'esforç, no només de representar qui som cada un, sinó de representar l'educació, de representar l'interès dels autèntics protagonistes que són els nens i nenes, els nois i noies, alumnes del conjunt de les etapes educatives. I aquesta és una tasca no tan senzilla, perquè hem de ser capaços de representar qüestions molts específiques i concretes, punts de vista i interessos perfectament legítims de tots i cada un de nosaltres, i al mateix temps hem de ser capaços d'expressar la globalitat, de respectar, en fi, de cercar equilibris, exigències, responsabilitats i capacitats de tots plegats.

Així, doncs, demano a la comunitat educativa d'aquest país, al Consell Escolar de Catalunya, que fem bé tots plegats aquesta feina. Nosaltres, com a administració, en tenim la màxima responsabilitat, i us demano que ens hi acompanyeu. Tractarem d'estar a l'alçada. Nosaltres som els primers que hem d'estar en condicions de representar l'educació d'aquest país, perquè el país pugui prendre les decisions oportunes amb la màxima qualitat.

Espero els resultats dels debats d'avui i els que podrem compartir al llarg dels propers mesos, amb l'esperança, amb la convicció plena i amb la determinació absoluta de dur endavant un procés que, en la jornada de l'any vinent, podrem valorar en la seva plenitud, amb el seu desplegament definitiu i el seu caràcter de llei aprovada, vivent, al servei de tot aquest país.

Felicitats i gràcies a tots!

# Conferència general

La conferència general, a càrrec de Joan Teixidó i Saballs, porta el títol de *L'escola respira calma*.

Joan Teixidó és actualment professor titular del Departament de Pedagogia de la Universitat de Girona. Ha estat mestre de primària i professor de secundària.

És investigador responsable de Bitàcola-Recerca Educativa i director del Grup de Recerca en Organització de

Centres (GROC). Participa en activitats de formació permanent del professorat arreu de Catalunya i de l'Estat.

Ha dedicat la seva atenció, prioritàriament, a la direcció i gestió de centres educatius, al desenvolupament de competències professional dels docents i directius, al tractament del conflicte a les organitzacions, a la dinamització dels processos d'innovació i millora als centres, a l'acollida del professionals de nova incorporació i, darrerament, a la millora de la convivència als centres educatius.

## *L'escola respira calma*, a càrrec de Joan Teixidó i Saballs

Il·lustres autoritats, senyores i senyors, amics i amigues...  
Bon dia a tothom.

Abans que res, vull felicitar el senyor president, al Consell Escolar de Catalunya en ple i a tot l'equip organitzador per la celebració d'aquesta XIX Jornada; un esdeveniment que compta amb tradició i amb un fort reclam, la qual cosa n'és un signe de vitalitat. També vull expressar que, finalment, estic molt satisfet de ser amb tots vosaltres, aquí, aquest matí.

I dic, "finalment", perquè he de confessar que el primer que vaig pensar quan vaig rebre la trucada convidant-m'hi va ser, ho dic amb tota franquesa, que no era la persona adequada. Partia de la premissa que en un acte multitudinari com aquest, davant un públic heterogeni, allò més habitual i, també, més assenyat consisteix a adoptar un enfocament erudit (en el sentit clàssic del terme), a través del qual es planteja una reflexió global sobre el fet educatiu, des de plantejaments històrics, filosòfics, sociològics, etc. I jo no responc a aquest perfil. Al capdavant, només em considero un pràctic, una persona que ha passat una part important de la vida a l'escola (com a mestre, professor, director, assessor, formador, investigador) i ara té el privilegi de veure-la amb una certa perspectiva, tot mantenint-hi una vinculació constant.

En vam parlar una mica més i em van fer saber que la Jornada pretenia posar l'èmfasi en el centre educatiu. Se'm proposava efectuar una anàlisi de l'actualitat des del punt de vista de les escoles i instituts, posar sobre la taula alguns punts de controvèrsia i, finalment, valorar la conveniència d'introduir-hi canvis i d'assenyalar tendències o idees per a la millora. El repte era estimulants però, també, complex i arriscat. És complex perquè cada escola és un món; perquè les generalitzacions sempre són imprecises i injustes. I és arriscat perquè fer anàlisis de la

realitat, de l'ara i l'aquí, desvetlla susceptibilitats, punts de vista i valoracions divergents. Al capdavant, la construcció de la realitat social és subjectiva; cadascú l'analitza i la interpreta des de posicionaments (valors, expectatives, interessos...) singulars.

Al final, vaig acceptar. Per dues raons. En primer lloc, perquè el que se'm demana es correspon amb el treball que he dut a terme durant els darrers anys, juntament amb els companys i companyes de GROC: analitzar la realitat educativa des de la perspectiva dels centres i formular propostes de millora. Ho hem fet sobre temàtiques concretes (l'acollida del professorat, la sisena hora, la millora de la convivència...) i ara es tracta d'adoptar una perspectiva més àmplia, panoràmica. En segon lloc, perquè ha suposat una oportunitat per repensar i per escriure (i, per tant, per elaborar amb major profunditat) algunes idees que, d'una manera esparsa i asistemàtica, havia expressat a actes públics i converses privades. He procurat fer-ho d'una manera assenyada, respectuosa i honesta, entenent que la contrastació d'idees i punts de vista condueix al progrés.

Un cop exposats alguns dels factors personals (l'home i les seves circumstàncies) que emmarquen la intervenció, cal entrar en matèria.

### **L'escola respira calma**

El títol que he escollit és *L'escola respira calma*. Més enllà dels aspectes estètics o d'originalitat, ha estat el resultat d'una decisió difícil de prendre, meditada, que sembla oportú justificar. Algú podria considerar un agosarament o una manca de delicadesa el fet que, en el marc d'una jornada en la qual es reflexiona entorn de la conveniència d'introduir canvis profunds en el sistema educa-

tiu, el ponent opti per un títol que pot entendre's com una crida a l'immobilisme o a romandre ancorats en el passat. Res més lluny de la meua intenció! Convé deixar-ho clar des d'un bell començament. No és això! El canvi no es pot aturar; la vida i l'escola canvien a cada moment.

Per què, doncs, aquest títol? Perquè l'escola es troba immersa en una dialèctica permanent entre el desig (allò que pensa que estaria bé fer, que fóra socialment desitjable que fes, que se li demana que faci, que és políticament correcte assignar-li...) i la realitat (les possibilitats reals d'intervenir, els calendaris, els recursos, les persones, el grau d'esforç i entusiasme necessaris, etc.) Davant d'aquesta dualitat, l'escola fa moltes coses, potser massa! A vegades, és la mateixa escola qui opta per incorporar determinats aspectes a l'activitat quotidiana; d'altres vegades, són els legisladors qui ho estableixen i, d'altres vegades, és la societat que reclama que "se n'encarreguin a l'escola". Això comporta un risc de saturació o, en paraules extretes del bloc d'una parvulista, "dificulta posar atenció als detalls".

"L'escola hauria de ser aquest context especial que ens permetés parar atenció als detalls, però és molt difícil convertir-se en un oasi atemporal quan el ritme amb què es mou la nostra societat és tan i tan ràpid."

<<http://xtec.cat/~mpedreir/textos/prensa/prensa.htm>>

Però l'escola no pot canviar d'avui per demà, ni en un curs escolar... Canvia cada dia però canvia lentament, sense efectes espectaculars. Això és així per múltiples raons. N'assenyalem tres de bàsiques:

- Perquè l'escola és un conglomerat de persones. I les persones (els alumnes i, també, els docents) aprenem i canviem lentament, a ritmes diferents.
- Perquè l'escola no pot parar; ha de continuar funcionant dia rere dia: els docents han d'acollir els alumnes cada matí i han d'acomiar-los a la tarda, han d'atendre els pares i les mares, han de procurar que els nens llegeixin una estona cada dia, han d'organitzar una excursió als Aiguamolls, han de celebrar el dia de l'arbre, han d'assistir a un curs de formació, s'han de preocupar per l'agressió a un company, han d'atendre un nen estranger que acaba d'arribar, han de fer reunions d'avaluació, han de revisar les llibretes... i, per tant, el marge de temps i esforç que els queda per invertir en el propi canvi és reduït.
- Perquè el context organitzatiu en el qual s'ha de d'edificar el canvi és complex i dèbilment estructurat.

La necessitat d'avançar per adequar-se als reptes socials, ningú no la qüestiona. L'escola existeix per afavorir l'aprenentatge i el desenvolupament dels nens i joves que acull i, per tant, els qui hi treballen (mestres, professors,

directius, professionals de suport, orientació, etc.) s'han d'adaptar a les circumstàncies de cada moment. Això és inqüestionable. S'ha de dir sense embuts. I així m'ho han sentit dir els mestres i professors que assisteixen als seminaris de desenvolupament de competències per afrontar situacions d'hostilitat a l'aula. Pot ser que no agradi (i és ben comprensible!) però s'ha d'acceptar i procurar donar-hi la millor resposta.

També és cert (i també s'ha de reconèixer obertament) que hi ha un munt de factors que dificulten o, com a mínim, no contribueixen a fer una bona feina educativa: factors estructurals (els continus canvis legislatius, l'obligatorietat de l'educació fins als 16 anys per a alumnes que rebutgen el sistema, la burocratització de la carrera docent...), socials (pobresa, immigració, atur, manca de valoració social de l'esforç, crisi de valors tradicionals, violència, addiccions, etc.), familiars (desestructuració familiar, baixa comunicació entre pares i fills, actitud permissiva, etc.) Novament, s'ha d'acceptar i procurar donar-hi resposta.

Un cop admès que el canvi forma part de la vida escolar i que el camí és ple de dificultats, la discrepància apareix quan hom es planteja l'estratègia de millora: de quina manera s'ha de tirar endavant?, en quins terminis temporals?, de quina manera s'han d'evidenciar els progressos? Quina motivació empeny les persones a afrontar-lo?, etc. En aquest punt, ens trobem davant d'una gran paradoxa.

D'una banda, vivim en l'època on tot va de pressa, on es valora més l'acció que no pas la reflexió, on allò que importa són els resultats i no pas el camí per arribar-hi, on tot es mesura en indicadors, índex de rendibilitat, percentatges, evidències i terminis d'execució. A l'escola, per gust o per força, també hi ha arribat aquesta tendència. Si es poguessin comptabilitzar el munt de plans, projectes, iniciatives, concursos, intercanvis, convocatòries i altres singularitats en les quals es troben implicades les escoles catalanes, el resultat seria descomunal. Ara que estan de moda les estadístiques comparatives entre països, segur que en aquests aspectes ens n'emportaríem la palma. Cada una d'aquestes qüestions implica mobilitzar un munt de persones, hores de reunions, conflictes, viatges, despesa de temps i entusiasme... El resultat final és que l'escola acaba sobresaturada, amb la sensació que ha de fer moltes coses, que té poc temps per fer-les i que, per moltes que en faci, mai no atrapa la feina. Aleshores opta per fer-les de pressa, d'una manera superficial i sense convenciment intern.

D'altra banda, els mestres, els professors, els directius i tots els qui ens dediquem a l'educació sabem que l'aprenentatge és una empresa de llarg recorregut: requereix una dedicació generosa; implica la construcció de relacions interpersonals profundes; cal temps per preparar la feina a fer, tranquil·litat per executar-la i, novament, una estona per repensar-la... Es tracta d'anar fent: sense pausa però sense presses.



Aquest és el plantejament de fons que m'ha portat a triar el títol de la conferència. De fet, l'he manllevat d'una cançó de Raimon, a través de la qual ret homenatge a Salvador Espriu, poc després de la seva mort. Hi descriu l'ambient de calma d'un capvespre a la vora del mar. És aquesta:

### **La mar respira calma**

Va morint-se la llum  
en un plor de gavines.  
L'últim sol de la tarda  
besa els llavis de l'aigua.

Al mur blanc dibuixada  
l'ombra de la llimera.  
El llebeig despentina  
el pentinat dels arbres.

La mar respira calma.  
La mar respira calma.

Els colors ja cansats  
desitjaven nit clara.  
Per ponent s'atansaven  
núvols a la muntanya.

Pels camins vells de l'aire  
amples ales es perden.  
On s'amaga la música  
cel i terra s'abracen.

La mar respira calma.  
La mar respira calma.

Han callat lentament  
les veus vives del vespre.  
M'he sentit fet de vent,  
de lleus hores mandroses.

He palpat la mirada  
que llegia la pàgina  
del quadern del meu viure  
que ara ha estat arrencada.

La mar respira calma.  
La mar respira calma.

Estaria bé que l'escola fos com la mar de la cançó. L'escola hauria de respirar més calma i tranquil·litat de la que té en aquests moments. I això és possible. És cert que la societat canvia, però també ho és que una part considerable de l'acceleració i la desorientació que es viu als centres prové del propi sistema educatiu. I aquí sí que es poden fer coses per millorar. Des del macrosistema s'ha de procurar no posar més pressió als centres; prou que

en tenen! Es tracta d'intentar apaivagar els efectes pertorbadors del canvi; de contribuir a afrontar-lo amb més serenor, amb més seguretat.

Aquesta serà la idea a l'entorn de la qual giraran els set nuclis de reflexió que s'enumeren a continuació:

1. Convivència, la prioritat
2. Funció social de l'escola: a la recerca de la identitat perduda
3. El sistema educatiu: entre el macro i microsistema
  - 3.1. L'Administració educativa; la mare dels ous
  - 3.2. El centre educatiu, unitat bàsica de canvi
  - 3.3. Direcció escolar: l'art de l'equilibri
4. Formació inicial i permanent dels docents
5. Recerca educativa i millora escolar

Haurien pogut ésser més però les limitacions temporals m'han portat a triar els que considero més significatius i alhora enllacen amb alguna de les qüestions que es plantegen al document de treball de la Jornada.

Sóc conscient que el sol fet de plantejar que cal anar a poc a poc, que s'ha d'anar amb molta prudència a l'hora d'introduir canvis en el sistema, que s'han de preveure els efectes col·laterals per evitar-ne les repercussions perverses... suposa nedar a contracorrent. Tanmateix, ni que sigui com un contrapunt a la tònica general, m'ha semblat que pagava la pena dedicar-hi aquest text.

## **1. Convivència: la prioritat**

La violència amb múltiples causes, manifestacions i graus és un fet habitual per a una part considerable dels nois i de les noies en edat escolar: als dibuixos animats, a les sèries de televisió, als vídeos del YouTube, a la família, al carrer, al grup d'amics... i també a l'escola.

Darrerament, se'n parla molt. Sobretot, de les manifestacions més espectaculars: agressions amb diversos protagonistes, assetjaments, violència sexual, vandalisme... que, sortosament, són esporàdiques. Hi ha un altre tipus de violència (que sol anomenar-se de *baixa intensitat*) que, en un o altre grau (en funció de l'entorn i de l'edat dels nois i noies), ha passat a formar part de la vida dels centres. Ens referim a les baralles, als insults, a les provocacions, a les desqualificacions, als robatoris, al vandalisme, a l'ús de substàncies addictives, etc. que fan que les relacions interpersonals entre l'alumnat i, també, entre professors i alumnes es visquin des d'una perspectiva d'alerta i, a vegades, de temor. L'increment de la conflictivitat deteriora les relacions entre el professorat (s'estableixen categories: els que s'hi impliquen a fons, els qui passen de tot, els qui tenen un discurs florit però desapareixen quan es l'hora de portar-lo a la pràctica, els qui són una "font de problemes", etc.) genera un sentiment d'allunyament afectiu en relació amb el centre (arribar a

l' hora justa, fer la feina d'una manera mecànica, esperar amb delit que toqui el timbre i marxar corrents); incrementa la sensació d'aïllament professional (hi ha coses que val més no comentar-les), i en definitiva redunda en un empitjorament del clima del centre. On hi ha problemes de convivència, tota la resta s'hi subordina, queda en un segon pla.

L'assoliment de nivells acceptables de convivència constitueix la prioritat (en singular) que té l'escola avui, per diverses raons:

- perquè els nois i noies han d'aprendre a conviure pacíficament;
- perquè l'educació només pot dur-se a terme en un clima de tranquil·litat, de respecte i de relacions personals fluïdes; si falla la convivència, tota la resta falla;
- perquè actualment encara ens trobem en una situació reversible;
- perquè la violència de baixa intensitat constitueix el caldo de cultiu de manifestacions de més nivell.

La millora de la convivència escolar requereix la posada en marxa de vies d'abordatge múltiples i complementàries que impliquin el conjunt de la comunitat. Advoquem per un enfocament multidimensional que tingui en compte aspectes educatius (educació per al civisme, la pau, la tolerància, etc.), professionals (desenvolupament de competències docents específiques), comunitaris (col·laboració de les diverses instàncies implicades), organitzatius (posar l'organització al servei de la convivència) i també normatius (establiment de normes i límits clars pel que fa a les conductes acceptables i fixació de procediments d'intervenció en casos d'incompliment).

La delimitació de les actuacions a dur a terme ha de ser singular per a cada context. Les solucions no poden venir de fora; se les ha de construir cada comunitat. Els resultats positius no depenen de l'aplicació d'un determinat material, de l'assistència a un curs o de l'adscripció a un programa institucional, sinó de la implicació i del treball de les persones. I com que el temps, els recursos i la capacitat d'esforç són limitats, es tracta d'acceptar que no es pot fer tot, que cal triar allò que es considera prioritari, encara que sigui difícil, que comporti maldecaps o que no "vesteixi" tant. Es tracta d'instaurar una línia de centre pel que fa a l'afrontament de la conflictivitat: amb rigor, amb coherència, amb seriositat, buscant l'equilibri entre posicions extremes, vetllant per la incorporació progressiva del major nombre de persones... és a dir, amb calma i amb continuïtat. La millora de la convivència no és una moda passatgera; no és quelcom que un cop aconseguit ja no calgui pensar-hi més. És un repte permanent. Requereix calma i continuïtat. Però paga la pena: invertir es-

forços en la millora de la convivència col·lectiva significa, també, invertir en el propi benestar individual.

Les administracions educatives han de cedir el protagonisme i l'autonomia als centres; la millora de la convivència no es pot guiar o tutelar des de l'exterior. Han de limitar-se a posar recursos (materials, formació, personal especialitzat...) a disposició dels centres; a confiar-hi; a facilitar-los la feina; a donar-los suport davant dels problemes i a mirar-los i reconèixer-los l'esforç i la dedicació.

## 2. A la recerca de la identitat perduda

L'escola neix amb una funció educativa: la transmissió de coneixements i l'adquisició d'algunes pautes bàsiques per a viure en societat. Amb el pas dels anys canvien moltes coses: els mètodes, les concepcions, l'organització, el nombre de persones que hi accedeixen... però la funció, en essència, continua essent la mateixa. L'escola s'identifica amb la funció educativa.

En els darrers temps, el nombre de demandes, d'expectatives i d'influències a què es troba sotmesa l'escola ha sofert un increment exponencial. Ha passat a fer funcions familiars (la guarda, l'acompanyament i l'alimentació dels alumnes durant vuit o deu hores diàries); de cohesió social (perquè l'escola és un dels primers i principals espais d'acollida i integració); de vertebració i desenvolupament comunitari (agent de participació, ús social de l'escola, etc); culturals (conreu i transmissió de costums i festes populars, biblioteques de proximitat...); terapèutiques (contribuir a la curació de nois i noies amb trastorns greus); sanitàries (higiene bucodental, sexualitat, addiccions, primers auxilis...); d'adaptació a la globalització (intercanvis escolars, introducció a un món tecnològic en canvi continu...); l'adquisició d'aprenentatges bàsics per a la vida adulta (aprendre a nedar, a conduir, a cuinar, a tenir cura d'un infant, d'un animal de companyia...), etc.

Quan hi ha més nombre de funcions, hi ha més complexitat, més volum de professionals amb perfils i procedències diverses, més desorientació, més diversitat d'esforços, major conflicte d'interessos... i, per tant, menys consciència d'estar contribuint a un objectiu comú. A les escoles i instituts actuals es fan moltes coses; tantes, que es comença a perdre el nord!

És cert que l'escola és un equipament i un servei que ha de donar resposta a la societat que l'acull i, per tant, ha d'adaptar-se a les necessitats de cada moment històric. És cert que totes les funcions que hem citat (i d'altres que s'hi podrien afegir) responen a finalitats nobles, justes, socialment desitjables. I també és cert que totes tenen una dimensió educativa. Aquestes són les raons que han portat a un nombre considerable d'escoles i instituts de Catalunya a dur a terme iniciatives en els diversos àmbits citats amb resultats notables.

Però també és cert que cal establir un límits raonables pel que fa a les funcions que ha d'assumir l'escola, derivades del temps i de l'esforç que hi pot dedicar, del nombre de dies i d'hores lectives... De totes les coses que poden fer-se, i té sentit fer-les, cada escola només en pot dur a terme una petita part. Ha de seleccionar. Continuar amb el "s'ha de fer tot", no condueix enlloc. S'ha d'aprendre a acceptar que el fet que hi hagi raons socials, morals o educatives que justifiquin una determinada actuació no implica que, necessàriament, s'hagi de fer. No pas perquè no es consideri important o necessària; senzillament, perquè no es pot fer tot.

Es tracta d'aplicar un principi de sostenibilitat. Talment com succeeix als ecosistemes biològics, l'escola és el resultat de les interaccions mútues entre els individus i els factors que la conformen. Quan s'introdueix un canvi, es produeixen reajustaments. Ara bé, quan el canvi és desmesurat (per bé que pot obeir a objectius socialment i moralment desitjables) pot arribar a posar en perill la pròpia pervivència de l'ecosistema. Aleshores s'airegen veus que reclamen que hi hagi un creixement sostenible; és a dir, que el creixement no posi en perill l'essència de l'ecosistema. A l'escola passa quelcom semblant.

Vegem-ho amb un exemple. Els reptes que han d'afrontar els nois i noies per a la incorporació a la societat adulta han augmentat notablement i, per tant, els aspectes a considerar en la formació cívica (activisme social, capacitat crítica, assumpció de responsabilitats...) de l'individu també han crescut: educació per al consum responsable, per a la sostenibilitat i l'equilibri ecològic, per a la igualtat, per a la solidaritat i el respecte entre els pobles i les races, per a la igualtat entre els sexes, per a la convivència pacífica i contra la violència de qualsevol mena, per al reconeixement de les diverses opcions sexuals, per a l'alliberament dels pobles oprimits, per a la prevenció de tota mena d'addicions i desequilibris: TV, Internet, sexe, drogues, obsessió per la imatge corporal, etc.

Per a cadascuna d'aquestes qüestions existeix un dia específic (el dia de l'arbre, el de la pau, el sense cotxes, el de la dona treballadora, el de la música, el del pare, el de la mare, el de la recollida de piles usades...): es duen a terme campanyes de difusió social; s'elaboren materials curriculars (gràfics, audiovisuals, interactius, a la web, etc.); se subvencionen, es fan i es difonen experiències educatives, es convoquen premis, concursos i certàmens; se subvencionen projectes i iniciatives de diversa mena... En definitiva, hi ha un notable "inflacionisme" de projectes, convocatòries i oportunitats a càrrec d'institucions diverses que fins i tot arriben a competir per aconseguir l'adhesió dels centres. Quan hom es para a observar amb deteniment la major part d'aquestes iniciatives, s'adona que són assenyades, que responen a una finalitat noble, que tenen sentit i que poden ser útils per a l'escola. Ara bé, l'escola té uns límits pel que fa al temps i a l'esforç que hi pot dedicar; només en podrà dur a terme una petita part. Ha de seleccionar.

Sembla raonable assumir que l'escola no pot arribar a tot arreu, que ha d'establir límits. Això implica que cal identificar els aspectes que es considerin prioritaris i actuar en conseqüència. Cada escola, tot partint de les condicions singulars en què es troba i fent ús dels marges d'autonomia que posseeix, ha d'assumir aquesta responsabilitat d'una manera clara, transparent i valenta. Ara bé, davant d'aquest repte no se la pot deixar sola. Cal fomentar un procés de reconeixement i assumpció social de les possibilitats però, també, de les limitacions de l'educació escolar; pot ser polèmic però és necessari.

### 3. El sistema educatiu: entre el macro i el microsistema

El sistema educatiu és un tot complex, polièdric, mastodòntic... És difícil de conèixer-ne en profunditat les diverses cares; a mesura que hom s'hi endinsa pot adonar-se dels diversos punts de vista i interessos que hi concorren i, per tant, de la multiplicitat de factors a tenir en compte en la introducció de canvis profunds: professorat, famílies, organitzacions sindicals i patronals, associacions, ONG, fundacions, empreses de serveis educatius, titulars, administracions educatives... formen un conglomerat dispers, bigarrat, amb interessos a voltes coincidents i a voltes contraposats, que genera un munt de relacions interessades i complexes.

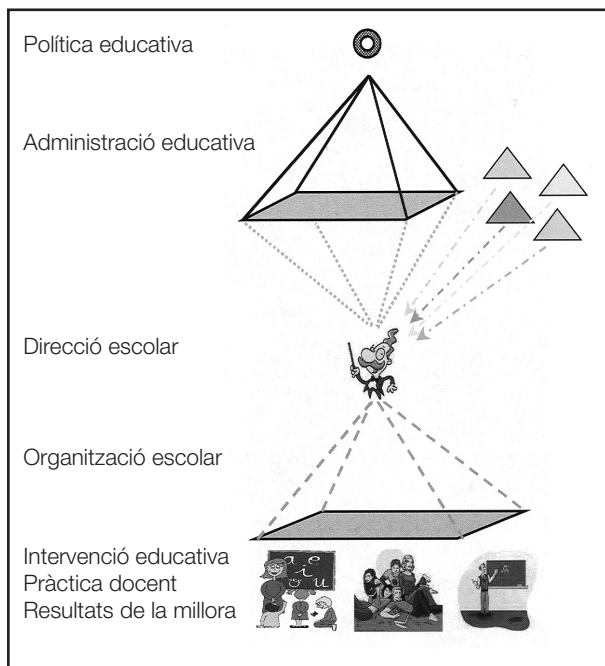
És l'aspecte que acapara bona part de la meua atenció; sembla inevitable, per tant, que hi dediqui més espai. Ens centrarem en tres aspectes: a) l'Administració educativa, com a ens encarregat de concretar, desplegar i fer operatives les polítiques educatives; b) el centre educatiu, entès com a unitat bàsica de canvi i de millora i, c) la direcció escolar, l'encarregada de fer-ho possible. Són els elements clau que delimiten un model que es basa en la co-gestió o gestió compartida, la qual es concreta en diversos graus d'autonomia del microsistema en relació amb el macro.

#### 3.1. L'Administració educativa; la mare dels ous

L'Administració educativa és l'ens encarregat de fer possible el dret dels nens i joves a rebre educació. Des d'un punt de vista estructural (convé no oblidar l'existència d'altres perspectives d'anàlisi per comprendre'n el funcionament, entre les quals en destaca la micropolítica) obeeix a la lògica de la burocràcia organitzativa (unitats, subunitats, serveis, programes, etc.) i, per tant, als principis de racionalitat, jerarquia i especialització funcional.

En considerarem alguns aspectes que darrerament són objecte d'atenció (l'autonomia, la pressió pels resultats, l'avaluació, la inspecció, el treball en xarxa amb altres administracions i entitats) i, finalment, tindrem en compte com és percebuda la forma.





Quadre núm. 1. Sistema educatiu. Relacions entre el micro i el macrosistema

### a) Avaluació

La necessitat d'introduir una cultura de l'avaluació en el sistema educatiu és d'acceptació generalitzada: convé que la societat, els centres i els docents tinguin referents dels resultats de l'acció que duen a terme. Ara bé, a ningú se li escapen les dificultats i els esculls que comportaria dur a terme aquesta opció, d'una manera rigorosa i professional, en el marc actual.

Caldria establir objectius i procediments clars de mesura que fossin coneguts i acceptats tant pels avaluats com pels avaluadors; caldria establir filtres de seguretat que garantissin el rigor i la confidencialitat del procés; caldria delimitar els rols i les atribucions dels diversos agents; caldria construir instruments de mesura ad hoc; caldria seleccionar i formar equips d'avaluadors; caldria establir els efectes i les repercussions que es derivarien dels resultats positius i, també, dels negatius; caldria establir les oportunes garanties legals per als avaluats per recórrer-ne els resultats en casos de possible mala praxi... En definitiva, si es vol fer ben feta, l'avaluació comporta un procés complex, costós i molt car.

Cal tenir present que allò important no és l'avaluació en si mateixa sinó les decisions que se'n desprenguin. Hi ha un acord unànim pel que fa a la necessitat: el dilema rau a anticipar quines decisions permetrà adoptar i el cost (en termes socials i polítics) que comportaria adoptar-les. Al capdavall, es tracta de decidir si paga la pena l'esforç i els recursos que requereix en funció dels resultats esperats i dels efectes col·laterals que generarà. En aquest sentit, cal tenir presents els ensenyaments que es deriven de la posada en marxa de mecanismes d'avaluació a d'altres

sistemes prou propers per no caure en els mateixos errors.

### b) La pressió pels resultats: eficiència, qualitat, excel·lència...

La necessitat de millorar els resultats escolars unida a les dificultats per moure globalment el sistema complex han conduït a la introducció, d'una manera més o menys explícita, de plantejaments basats en els models de qualitat. Es pretén incidir en els centres d'una manera local, cercant el compromís intern en l'obtenció dels resultats esperats a partir de projectes singulars que compten amb la dotació de recursos corresponent, dels quals cal rendir comptes. En tot el procés (diagnòstic, execució i avaluació) té una incidència clau l'establiment d'indicadors de progrés: índex de compliment de processos, percentatge d'aprovat, índex d'absentisme... Es tracta d'aplicar models eficientistes o de qualitat, allò que en la literatura pedagògica es coneix com a *escoles eficaces*, orientades a la millora contínua.

Des d'un punt de vista discursiu, tothom està d'acord que cal esmerçar els recursos i els esforços en l'assoliment de nivells més alts d'aprenentatge. La discrepància apareix quan hom es planteja la manera d'arribar-hi; es tracta d'adoptar l'estratègia adequada en funció del context en el qual s'aplica. Els models de qualitat poden aportar èxits notables als centres, tant privats com públics; ara bé, portats a la màxima expressió, condueixen a l'adopció de plantejaments de competitivitat: indicadors, rànquings, nombre d'alumnes preinscrits, resultats de selectivitat, etc. Quan s'observa des de l'òptica del progrés individual d'un centre, sense tenir en compte les repercussions en la resta, no hi ha cap dubte de la seva contribució. Ara bé, quan es planteja per al conjunt del sistema, hi apareixen notables interrogants.

### c) Autonomia

La necessitat que els centres disposin de més autonomia per desenvolupar un projecte singular, que doni resposta a les necessitats dels alumnes, no admet cap mena de discussió. Només cal parlar amb un directiu que s'estimi la feina perquè t'esmenti un munt d'aspectes en els quals fóra bo que el centre disposés de més capacitat de decisió: l'adscripció del professorat als llocs de treball, el nomenament de caps de departament, la selecció dels docents, la possibilitat d'adaptar el currículum, la reducció del nombre de professors per grup, l'horari escolar, etc.

Conceptualment, l'autonomia es contraposa al control. Són termes antitètics. Disposa de molta autonomia aquell que es troba sotmès a un baix control i viceversa. Al capdavall, es tracta d'una qüestió de poder. Si es dota de més autonomia als centres i als equips directius, se'ls atorga poder i, per tant, es perd capacitat de control. Contràriament, quan el macrosistema es reserva uns marges

elevats de control, l'escola se sent limitada a l'hora d'obrar i, per tant, percep els cants a l'autonomia com un esclògan buit de contingut. D'altra banda, també cal reconèixer que alguns centres i equips directius són refractaris a l'assumpció de més marges d'autonomia, atès que —en darrera instància— implica l'assumpció de més responsabilitats.

La tensió entre els diversos actors (els centres que reclamen més capacitat de decisió, l'Administració reticent a renunciar al control extern, els sindicats que defensen la independència professional i els drets laborals dels docents i les famílies que exerceixen el dret a triar escola...) és inherent al sistema; en cada moment històric s'ha resolt amb un repartiment divers de poders, és a dir, amb diversos nivells d'autonomia. Al capdavant tot es redueix a una qüestió de graus.

#### d) Inspecció educativa

Els tres aspectes que acabem de citar (*avaluació, resultats i autonomia*) afecten de ple els inspectors i les inspectores, un col·lectiu que té un paper clau en la millora atès que és l'encarregat de mantenir una relació fluïda entre el macro i el microsistema. Es tracta d'una estructura que, per les persones que la integren, es mereix tota l'estima i el reconeixement, atès que aplega un equip de professionals d'una vàlua reconeguda que han accedit a la inspecció després d'haver excel·lit com a docents, com a directius o en altres àmbits del sistema i perquè duen a terme una feina ingent i procuren fer-la tant bé com saben i/o poden. Ara bé, aquest col·lectiu viu sumit en una desorientació permanent derivada de les demandes múltiples, sobtades i, a voltes, contradictòries que ha d'atendre: avaluador/a, animador/a, orientador/a, investigador/a, controlador/a, apagafocs, formador/a... Ha de fer tots els papers de l'auca i això dificulta la seva vertebració com a col·lectiu i, per tant, la construcció d'una autòmatge professional sòlida.

#### e) Treball en xarxa amb d'altres administracions i entitats socials

En el context educatiu cada vegada hi incideixen amb més força altres administracions (les més evidents i immediates són els ajuntaments i els consells comarcals) i entitats socials (associacions sense ànim de lucre, empreses de serveis educatius...). En relació amb aquesta qüestió, novament ens trobem entre el desig i la realitat.

D'una banda, resulta evident que aquestes entitats han de ser-hi i que s'han de teixir llaços de col·laboració i de treball en xarxa. Es tracta de treballar des de la proximitat, d'optimitzar recursos, de tendir a la cooperació i a la unitat d'acció davant d'una problemàtica complexa. D'altra banda, cal reconèixer que no tot són flors i violes; es tracta d'entitats que, per història, per organització interna, per interessos immediats, per cultura, pels professionals que

apleguen... obeeixen a lògiques diverses que cal conèixer i cal acceptar per treballar plegats. A mesura que s'avança, sorgeixen problemes i dificultats inesperades (protagonismes, reticències, malfiança, gelosia professionals, etc.) que cal afrontar en positiu.

El grau d'avenç depèn de cada comunitat: de l'actitud i la il·lusió de les persones, dels recursos que s'hi destinin, del lideratge... Dóna lloc a un procés que es desenvolupa de maneres, a velocitats i amb objectius notablement diferents en funció del territori. Es compta amb iniciatives notables que posen de manifest que es tracta d'una via interessant i per explorar. Ara bé, cal acceptar que el camí per recórrer és llarg i complex; s'ha d'emprendre amb seriositat, rigor, discreció i, sobretot, calma.

#### f) L'administració vista des dels centres

D'entre les diverses funcions que se li encomanen a l'Administració educativa, les que tenen més incidència en la vida de les escoles i instituts (i, per tant, que en determinen la percepció) són dues:

- Garantir el funcionament del sistema: plantilles, pressupostos, construccions, concursos de trasllats, oposicions, normativa, etc.
- Contribuir a la millora de la tasca educativa: currículum, formació, innovació, programes, serveis educatius, etc.

Per a l'acompliment d'aquestes funcions, des de les diverses unitats de l'Administració educativa es dissenyen programes, es fan propostes, s'elaboren projectes, s'encomanen tasques... que tenen com a destinataris els centres i, sovint, els docents. Ara bé, com es percep tot això des dels centres? És difícil fer afirmacions generals sobre aquesta qüestió, atès que la variabilitat és manifesta. Tanmateix, gosem assenyalar algunes tendències per tal de sotmetre-les a debat:

- Es constata una línia continuada de creixement del macrosistema tant pel que fa al nombre de persones com al nombre d'unitats i subunitats, com de "productes" (plans, programes, instruccions, aplicacions...) que se'n desprenen...
- Hi ha una sensació d'opacitat derivada de la complexitat d'alguns processos que regulen el funcionament del sistema. A tall d'exemple, els criteris per determinar la plantilla que correspon a un centre, el creixement continuat, en volum i complexitat, de la normativa, etc.
- Es detecta una certa descoordinació entre les diverses unitats del macrosistema. Les demandes i/o propostes dirigides a l'escola a voltes hi arriben d'una manera desordenada, sense tenir en compte la coin-

cidència amb períodes crítics (matriculació, inici de curs, etc.), amb interferències mútues o amb duplicat de funcions entre les diverses unitats.

- Hi ha una sensació d'aclapament o de col·lapse davant l'elevat nombre de propostes que arriben als centres des de diverses instàncies. A vegades fa l'efecte que s'assisteix a una mena de competició en l'intent de persuadir, captar l'atenció o pressionar els directius i els docents per a l'adopció d'una determinada iniciativa. Sembla que hi compta més el nombre de centres que "nominalment" s'hi adhereixen que no pas la feina que s'hi fa.

Arran de les hipòtesis suggerides, sembla oportú replanjar-se la tendència al creixement continuat de l'Administració educativa, tot procedint al seu redimensionament. També sembla interessant l'avenç cap a una transparència procedimental més gran i la simplificació dels aspectes normatius. Igualment, sembla interessant avançar cap a una racionalització de les iniciatives i demandes adreçades als centres, cap a una coordinació més gran entre les diverses unitats i, en alguns casos, un replantejament del seu sentit últim: es tracta de posar-se al servei dels centres i no pas a la inversa. Tot plegat alleujaria la càrrega de gestió i contribuiria a humanitzar el sistema.

### 3.2. El centre educatiu, unitat bàsica de millora

El centre constitueix la unitat bàsica de canvi. La millora té lloc a les aules, als passadissos, al pati, a la porta d'entrada... en darrer terme, és el resultat de la feina dels equips educatius i dels equips directius i, per extensió, de tota la comunitat. Des d'aquesta perspectiva, el funcionament organitzatiu contribueix o dificulta l'assoliment dels resultats educatius. En destaquem tres aspectes:

#### a) Vertebració institucional

A la ja difunta Llei general d'educació (1970) —que, dit sigui de passada, va comportar una notable modernització— se li va concedir una oportunitat que cap altra llei ha tingut: temps per consolidar-se socialment i institucionalment. Un cop digerits els canvis inicials (els pas dels estudis primaris a l'EGB; del batxillerat elemental al BUP, i la instauració de l'FP), els més de vint anys de vigència (si comptem que la LOGSE va trigar alguns anys a desenvolupar-se completament) van contribuir d'una manera decisiva a la vertebració dels centres. N'hi havia de tres tipus: les escoles d'EGB, els instituts de batxillerat i els d'FP, tots tres amb una identitat clara. Els claustres de professors i les comunitats educatives van desenvolupar un notable sentiment identitari; se sentien tots navegant en un mateix vaixell. Fins i tot a l'FP (la parenta pobre del sistema) es va arribar a un notable grau de consens que consistia a acceptar que es tractava de formar professionals competents.

Aquesta referència històrica no obeeix a cap afany nostàlgic o de recular a temps passats. Simplement dibuixa un panorama que contrasta notablement amb la situació present. Als actuals instituts de secundària s'hi ha consolidat, ja des de la seva creació, una triple divisió en tres grans àmbits: l'ensenyament obligatori, el batxillerat i els cicles formatius, als quals, més endavant, s'hi ha afegit una quarta unitat orgànica que, amb diverses denominacions, s'aixopluga sota l'etiqueta de *diversitat*. Les raons que hi han contribuït són múltiples: la tradició, l'especialització del professorat, els mòduls horaris, les dimensions dels centres, la procedència dels docents d'EGB, la ubicació física dels tallers, l'aparició dels "aularis", etc. El que compta és el resultat.

Als CEIP, tot i que és més alt el grau de cohesió institucional, també estem assistint a un procés de balcanització. La consolidació de l'educació infantil com a etapa plenament consolidada, amb professionals amb formació i identitat pròpia, que es du a terme en un espai específic (sovint en un edifici a part), amb accés diferenciat i amb ritmes de treball singulars, dóna lloc a una primera fragmentació que es manifesta amb diversa intensitat en funció dels centres. Darrerament, l'augment de la complexitat organitzativa (diferències entre tutors i especialistes, sisena hora, mitges jornades, horaris diferents per als mestres, horari de coordinació...) ha empès bona part dels centres a adoptar rutines de funcionament basades en els cicles. Resulta l'opció més còmoda, la més pràctica i, també, la que confereix més autonomia al professorat. Ara bé, cada cicle es vertebrava internament (a vegades per oposició als altres cicles) i el preu que se'n paga és l'afebliment de la unitat institucional, la pèrdua de sentit d'escola.

La dèbil articulació institucional dels centres, tant de primària com de secundària, en un o altre grau, és inevitable. És el resultat del model organitzatiu. Cal acceptar-la. Ara bé, el fet de ser-ne conscients pot contribuir a l'adopció de mesures administratives (perfils professionals generalistes, concentració del currículum, horaris...) i d'organització educativa (distribució equilibrada dels cursos i les tutories entre el professorat, acollida als nouvinguts, delimitació dels formats i els horaris de treball en comú, organització d'activitats de trobada del conjunt del professorat...) tendents a enfortir la vertebració institucional.

#### b) Complexitat organitzativa

El grau de complexitat en l'organització dels centres ha crescut exponencialment en els darrers anys. La introducció de criteris qualitatius en la gestió dels grups (desdoblements, grups flexibles, sisena hora...) i l'augment del nombre de professionals (mitges jornades, professionals no docents, increments derivats de la sisena hora i de projectes específics...) provoquen major complexitat (horaris de mestres i alumnes, horaris de coordinació, claustres, atenció a pares, avaluacions, etc.) Això incrementa el grau de dificultat de la feina de planificació i l'elaboració dels ho-

raris; la direcció ha de destinar-hi més esforç. Això no és preocupant; al capdavant, només es tracta d'una qüestió teòrica que requereix temps i aprenentatge, els quals es donaran per ben esmerçats si es percep que contribueixen a la millora. Tanmateix hi ha dos aspectes col·laterals que generen inquietuds i que condueixen a pensar que l'augment de la complexitat organitzativa pot tenir efectes perniciosos en l'aprenentatge dels nois i noies. El primer respon a una constatació; el segon, només és una hipòtesi:

- Es detecta l'aparició d'un sentiment d'"incompetència organitzativa" per part dels docents. Hi ha un nombre considerable de professionals que no es forma una idea global del funcionament del centre; en desconeix les rutines bàsiques, se'n manté al marge, considera que el depassa, en té prou amb alguns coneixements bàsics del cicle o de l'etapa... Això dificulta la implicació en projectes col·lectius, l'assumpció de responsabilitats que transcendeixin la mera intervenció a l'aula, la possibilitat de generar solucions creatives davant de problemes i imprevistos, etc.
- La incidència negativa que alguns resultats que es desprenen de la complexitat organitzativa i l'afany per l'optimització dels recursos poden tenir en la qualitat de l'educació: augment del nombre de professorat que intervé en un mateix grup; el fraccionament d'una àrea curricular entre diversos docents, increment de les necessitats de coordinació, etc. Com més especialització de funcions, més fraccionament dels horaris de mestres i alumnes i, per tant, menys establiment de relacions afectives mestre-alumne, la qual cosa fa que minvi el sentiment de responsabilitat del mestre/a amb relació als aprenentatges dels seus alumnes, i també la implicació i l'assumpció de compromisos per part dels alumnes. De moment, només es tracta d'una hipòtesi; caldria fer-ne un estudi més rigorós per contrastar-la. Ara bé, hi ha alguns indicis que porten a pensar que l'increment de la complexitat organitzativa pot tenir incidència negativa en l'aprenentatge.

### c) Comunicació

La major complexitat organitzativa dificulta la comunicació entre les persones. Les manifestacions són múltiples: dificultats per programar les reunions d'avaluació, impossibilitat de trobar una hora on tothom coincideixi per celebrar claustres, augment de la comunicació unidireccional, horaris no coincidents, etc. Aquests i altres factors fan que cada vegada adquireixin més importància les reunions de l'equip directiu amb els coordinadors de cicle o els caps de departament, en les quals es traspasa informació, es plantegen temes de debat, es fan sondejos i es prenen decisions. A força centres esdevenen una mena de consell de govern, en el qual hi són representades les diverses unitats organitzatives. Tanmateix, presenten alguns problemes funcionals (distorsions en el traspàs de la informació, representativitat, procés de "baixada i pujada" de la informació en la presa de decisions, ajustaments

en la temporalitat...) que han d'ésser tinguts en compte. Els centres han de dotar-se de mecanismes interns àgils, estandaritzats i coneguts de difusió d'informació i de presa de decisions, en l'establiment dels quals cal tenir presents els espais formals i, també, els informals.

S'ha de tenir en compte que l'establiment d'espais per a la celebració de trobades (claustres, assemblees, etc.) que propiciïn la coneixença i la relació entre les persones no obeeix únicament a una intenció pragmàtica; també té un component cultural (coneixença i establiment de lligams afectius entre les persones, creació de sentiment de pertinença i identificació col·lectiva, cohesió grupal...) que es troba a la base del model participatiu. Sembla aconsellable l'harmonització d'ambdós plantejaments; es tracta d'administrar adequadament la utilització dels escenaris col·lectius o d'altres de més reduïts, tot determinant-ne la combinació més adequada per a cada situació.

### d) Relació amb les famílies

Els centres educatius s'han de plantejar, d'una manera explícita i sistemàtica, l'establiment de relacions fermes i fluides amb les famílies i amb les associacions que les representen. S'ha avançat notablement en aquesta línia però encara hi ha molt camí per fer. Es tracta d'establir els postulats bàsics d'una relació col·laborativa entre escola i AMPA perquè, quan hi apareguin friccions, punts de des-acord o crisi (que afectaran persones concretes: pares i mares, docents, alumnes...) s'afrontin amb el coixí de fortalesa i de seguretat que atorga la relació prèviament establerta.

Els centres s'han de plantejar estratègies que propiciïn l'acostament i la participació de les famílies a la vida escolar: posar atenció als primers anys, contactes personalitzats, col·laboració en activitats complementàries, foment de la relació, delimitació d'espais i de temps, etc. Els equips directius i les juntes de les AMPA hi tenen un paper clau. Cal partir de l'acceptació de l'altre (interessos, percepcions, rols, etc.) per aprendre a construir plegats. Pot ser que no sigui un camí fàcil però és agraït: quan s'inicia, aviat se'n veuen els fruits.

### 3.3. La direcció: l'art de l'equilibri

Els equips directius són la clau de volta del sistema. Ho són en dos sentits:

- perquè es troben al punt que suporta més pressió, atès que han d'harmonitzar i gestionar interessos diversos, en un entorn poc estructurat i canviant, tot procurant el progrés del centre;
- perquè la seva intervenció resulta clau en el disseny i desenvolupament d'iniciatives de reforma o millora. Així ho vaig escriure fa alguns anys:



“Al davant d’una escola que no funciona gaire bé hi pot haver un/a bon/a o un mal/a director/a; ara bé, al davant d’una escola que funciona bé, sempre hi ha un/a bon/a director/a.”

El debat sobre el model organitzatiu i el model directiu ha estat una constant que té els seus orígens a l’article 27.7 de la Constitució espanyola en el qual se sosté que els professors, els pares i les mares i, si escau, els alumnes “intervindran en el control i gestió dels centres sostinguts amb fons públics”. Aquest fonament jurídic es concreta per primera vegada a la LODE i dona lloc al que s’ha conegut com a *model participatiu* que instaura el consell escolar de centre com a òrgan màxim de govern. D’ençà de la seva posada en marxa, es van començar a detectar algunes deficiències que han motivat diverses lectures del mandat constitucional reflectides a les diverses lleis (LOPAGCD, LOCE i LOE) amb diversos graus de participació segons el moment històric i el partit de govern.

Des d’un punt de vista cultural, el model participatiu, considerat excessiu per alguns i insuficient per d’altres, amb els alts i baixos i les incongruències inherents a qualsevol model, es troba notablement consolidat a escoles i instituts. En els moments actuals, s’ha arribat a un acord notable pel que fa a la necessitat d’una direcció escolar formada (formació específica, desenvolupament professional, etc.), competent (amb un saber fer professional consolidat), estable (sense un límit d’estada en el càrrec), de procedència docent i amb reconeixement (social, laboral i econòmic) de la feina feta.

El principal punt de controvèrsia resideix en la conveniència de fer de la direcció una professió, talment com succeeix a altres països del nostre entorn. Els qui defensen el canvi cap a models més verticals argumenten que convé una direcció escolar forta, amb capacitat per prendre decisions amb criteri propi, amb independència de l’estament docent, orientada a complir els objectius del sistema. I per això consideren indispensable la consolidació laboral. Els qui no ho veuen del tot clar argumenten que atempta contra el fonament bàsic de la participació: la implicació de professors, famílies i alumnes en un projecte comú, adequat a cada realitat. Proposen una reforma del model actual tot aprofitant-ne els valors positius i procurant trobar respostes ad hoc als dèficits detectats.

Conec i respecto els arguments dels qui defensen que la direcció ha de tenir entitat per si mateixa; comprenc empàticament els seus posicionaments; comparteixo bona part de les anàlisis on es posa de manifest les deficiències del model actual; conec les dificultats que han d’afrontar en el dia a dia de la feina, però... si allò que es pretén és la millora de l’educació que reben els nois i noies, no crec que la permanència per sempre al càrrec sigui la solució. Pot ser l’opció més còmoda; pot ser la més lògica en la conjuntura actual; pot aconseguir que alguns centres estiguin més “endreçats”, pot satisfer les aspiracions legítimes dels directius, pot fer que hi hagi més candidats..., però —a l’escola pública— no considero que

contribueixi a millorar la tasca educativa que es du a terme a les aules.

A banda dels interrogants pragmàtics que planteja el canvi en un context funcional, són diversos els arguments que em porten a adoptar aquest posicionament:

- L’aprenentatge dels nois i noies es produeix arran de la tasca que duen a terme els equips docents; els directius han de procurar afavorir-la posant atenció als objectius, procurant la construcció de criteris i pautes d’actuació compartides, vetllant per la coordinació de les actuacions, advertint les errades... Per tenir èxit en aquesta empresa han de guanyar-se la confiança del professorat mitjançant la feina quotidiana: amb transparència informativa, fomentant la participació, procurant exercir influència positiva en la presa de decisions, intervenint activament en la resolució de conflictes... En síntesi, cal construir un lideratge educatiu. L’establiment d’un model directiu dependent dificultaria la construcció d’un veritable lideratge emergent i incrementaria l’allunyament entre l’equip directiu i l’equip docent.
- Els enfocaments contingencials ens recorden que models directius no són bons o dolents *per se*. La seva idoneïtat es troba en funció del context: on hi ha un equip docent i una comunitat educativa oberta a la participació, amb ganes d’implicar-se en la construcció d’un projecte comú... el model més adequat és el participatiu. On això no hi és, tal volta el més adequat fóra un model més vertical. No hem d’oblidar que, en els moments actuals, hi ha un nombre considerable d’escoles i instituts que funcionen raonablement bé o molt bé amb el model actual.
- La qüestió clau per a la millora no és la permanència del directiu en el càrrec sinó el grau d’independència o de submissió en relació amb el suprasistema. A l’esquema s’hi visualitza clarament la possibilitat que els centres i els seus directius assumeixin marges notables d’autonomia. És cert que alguns hi renuncien; és cert que el sistema no ho afavoreix, però també ho és que molts directius i molts centres els assumeixen, els exerceixen responsablement i en reivindiquen l’increment. L’assumpció de més cotes autonomia per part dels centres requereix directius amb un grau notable d’independència.
- Els models alternatius existents a altres països (de tipus funcional o gerencialistes, segons els casos) també tenen limitacions i perversions notables: el distanciament del professorat, la burocratització i la manca de lideratge educatiu que possibiliti la posada en marxa de millores escolars reals que transcendeixin a la pràctica de l’aula.

En definitiva, una qüestió és advocar per la major professionalització (qüestió en la qual em sento plenament com-

promès a través de la formació o del treball d'identificació i desenvolupament de competències professionals dels directius escolars que estem duent a terme a GROC) i una altra de ben diferent, identificar-ho amb la permanència per sempre en el càrrec. Aquesta darrera qüestió planteja, com a mínim, interrogants i ombres entorn dels quals cal anar avançant.

#### 4. Formació inicial i permanent del professorat

En moments de trasbals i d'incertesa relativa pel que fa a la formació inicial del professorat, tant de primària com de secundària, sembla imprescindible dir-ne alguna cosa. No és el moment oportú d'entrar en aspectes tècnics referits al disseny de nous plans o de tornar a la cançó eterna de la formació per a ser professor/a de secundària... Em limitaré a fer algunes consideracions generals sobre el paper de la formació inicial: què ha de ser i per a què ha de servir, per finalment considerar alguns reptes derivats de la posada en marxa del model competencial:

— Sembla assenyat acceptar les **limitacions de la formació inicial** per a l'exercici de determinades professions en les quals la intervenció està notablement determinada per les característiques del context i de les persones. Vegem-ho amb un exemple: els temps actuals ens indiquen que l'afrontament de situacions d'hostilitat o conflictivitat a l'aula forma part de la feina dels docents, tant de secundària com de primària. Ara bé, cal reconèixer que és limitada l'aportació que es pot fer des de la formació inicial al desenvolupament d'aquesta competència: perquè es tracta d'un/a jove de vint-i-pocs anys, perquè no es poden reproduir les condicions de l'aula, perquè els conflictes que haurà d'afrontar seran ben diferents en funció del context, perquè hi ha una part de l'aprenentatge que és cultural, és a dir, que només es pot fer en el lloc de treball... S'hi poden fer coses (sobretot, posar en marxa models formatius duals) i s'han de fer... però, per molt que se'n facin, cal acceptar-ne les limitacions.

— **Què ha de ser i per a què ha de servir?** La formació per a l'exercici d'una professió que, entre d'altres aspectes, es basa en la transmissió de coneixements i pautes culturals, sempre ha viscut (i actualment torna a viure-ho amb intensitat) el dilema entre la formació en continguts o bé en metodologies per a l'ensenyament i aprenentatge. En altres paraules, s'ha d'ensenyar a expressar-se i a escriure bé en català als alumnes de magisteri? o se'ls ha d'ensenyar mètodes i estratègies per a l'ensenyament de la llengua? No es tracta d'encetar novament una vella polèmica; simplement, s'assenyala una realitat. La diversitat també és a la universitat.

Davant d'aquesta realitat, anant als extrems, apareixen dos grans posicionaments. D'una banda, els qui recla-

men l'establiment de més nivells d'exigència, amb frases com "un noi que no sap fer una divisió per dues xifres no pot ser mestre". D'altra banda, els qui consideren "els continguts ja els haurien de saber o bé ja els adquiriran quan sigui necessari; el que s'ha de fer a les facultats és *ensenyar a educar*". I, per acabar-ho d'adobar, un cop aconseguit el títol, la selecció per a l'accés al lloc de treball és mínima i, en el cas de l'escola pública, burocràtica i impersonal.

— **L'avenç cap al model competencial.** La posada en marxa de l'Espai Europeu d'Educació Superior va associat a l'adopció d'un model formatiu orientat al desenvolupament de competències professionals. Un element clau del procés rau a identificar quines són les competències professionals bàsiques que ha de posseir o desenvolupar un bon docent. En aquest punt, sembla fonamental donar veu i protagonisme als mestres i professors que treballen cada dia a les aules; altrament, es corre el risc de perdre's en un discurs conceptualment coherent, però allunyat de les necessitats i dels reptes quotidians de la professió. També cal anar alerta per tal d'apaivagar i/o reconduir els interessos academicistes del professorat universitari.

A continuació, caldrà dotar les facultats dels recursos necessaris i, finalment, orientar i ajudar els formadors dels futurs mestres a afrontar nous reptes professionals i a adequar el seu rol a les exigències dels temps actuals. Al capdavall, es tracta d'una transformació en profunditat de la formació inicial i, com qualsevol canvi social d'ampli abast, el lideratge de procés i el fet de comptar amb orientacions clares resultaran clau per a l'èxit.

— La **formació permanent** constitueix un factor clau de professionalització i de millora contínua als diversos sectors socials i, particularment també, a l'educació. En els darrers vint anys s'ha produït un avenç espectacular pel que fa a la quantitat d'activitats de formació, a la regulació administrativa, a les facilitats d'accés, a la diversitat i multiplicitat d'ofertes i de formats, a la gestió del procés formatiu (demanda, concreció de la formació, realització i avaluació), etc. També és veritat que hem assistit a un procés de burocratització i de despersonalització de la formació. Potser ha arribat el moment de fer una aturada en el camí per veure cap on condueix tot això? Es tracta, entre d'altres aspectes, de veure:

- quina és la contribució de la formació permanent a la millora professional dels docents?;
- si delimitar la demanda ha de ser el principal factor a tenir en compte a l'hora de planificar-ne l'oferta;
- el perfil professional, les motivacions i els incentius per als formadors;

- les possibilitats, limitacions i aportacions de les diverses modalitats;
- l'actitud i les expectatives dels assistents...

En definitiva, la quantitat posa de manifest que la mecànica del sistema funciona. Ara es tracta de posar atenció als aspectes qualitius... encara que això pugui comportar un descens en el nombre d'activitats.

## 5. De la recerca educativa a la millora escolar

Hi ha un consens notable a acceptar que un element clau en el progrés de les societats postmodernes resideix en l'establiment de connexions àgils, dinàmiques i permanents entre la recerca, la innovació i la formació dels futurs professionals. Tanmateix l'equació R+D+I, que és habitual al món científic i tecnològic, presenta notables singularitats quan s'aplica a les ciències socials i, més concretament, al món educatiu.

Sembla imprescindible establir línies de connexió més directes entre la recerca educativa i l'escola; entre els equips d'investigadors (procedents, normalment, de la universitat), els equips docents de les escoles i instituts i les administracions educatives.

Des d'un punt de vista científic, són diverses les intencions que orienten la recerca, les quals condueixen a l'adopció d'enfocaments singulars: històrics, comparatius, bàsics, etnogràfics, avaluatius... Cadascun té la seva lògica, els seus fonaments i la seva raó de ser. Ara bé, des d'un punt de vista social, si l'educació és una activitat pràctica que es du a terme quotidianament, sembla que s'hauria de potenciar la recerca aplicada, és a dir, la recerca que parteix d'un coneixement aprofundit del context i acceptar-ne els problemes i les imperfeccions per tal de generar eines i propostes de millora.

Es tracta d'una feina que s'ha de fer en estreta col·laboració amb els centres; s'ha de dur a terme un procés d'anàlisi, disseny, experimentació i millora, en el qual investigadors i pràctics han de formar un equip de treball cooperatiu.

Es tracta d'un plantejament lògic que és habitual al món de la indústria o de la tecnologia. Per què no succeeix el mateix a l'educació? Són diversos els factors a considerar:

- Els interessos dels investigadors s'orienten més a donar resposta a allò que se'ls valora des del món universitari: la científicitat, la competitivitat, la publicació en revistes d'impacte (si és en anglès, millor)... i, per tant, s'han anat allunyant dels problemes pràctics que es viuen a les escoles.

- Els professionals de l'educació estan notablement allunyats de la recerca educativa. Ho perceben com quelcom teòric, allunyat dels seus problemes i necessitats immediats. D'altra banda, el reconeixement que n'obtenen és pràcticament nul.

- Finalment, des del macrosistema tampoc no s'acaba de posar confiança en la recerca educativa, sobretot quan se centra en qüestions d'actualitat que són objecte de controvèrsia social.

La necessitat d'establir interconnexions més directes entre la recerca i la pràctica educativa sembla evident; es tracta d'evitar que viatgin per dues vies paral·leles que mai no es troben. S'hi destina una inversió econòmica considerable, hi ha equips d'investigadors solvents, s'hi aboca una notable quantitat de temps i d'esforç intel·lectual... Ara es tracta d'orientar tot això a la producció d'un coneixement que, a més de ser científic, sigui útil.

## Cloenda

Als epígrafs anteriors s'han plantejat alguns factors que, a parer de qui subscriu, tenen una incidència directa en el funcionament dels centres i, per extensió, en la millora de l'educació. Si a l'hora d'introduir canvis s'adopta una perspectiva analítica, tots són importants i tots tenen la seva lògica. Ara bé, si ens esforcem per formar-nos-en una visió global, que inclogui el conjunt del centre, sembla que l'opció més assenyada (tal volta, l'única) passa per acceptar el que som (amb incongruències, mancances i errades) i proposar-se petites fites de progrés adequades a cada situació; amb realisme, a poc a poc, amb calma.

Per acabar, permeteu-me reforçar aquesta idea amb una citació que em sembla magnífica i especialment escaient per al dia d'avui. No sóc gaire amic de l'ús sistemàtic de frases de personalitats; ho trobo forçat, postís... Ara bé, quan es defensa una frase i es defensa amb la coherència de tota una vida de dedicació, adquireix una significació més gran. La citació pertany a Joan Coromines, a qui vaig descobrir i aprendre a valorar de la mà del professor Modest Prats. Quan algú li va preguntar si havien pagat la pena els seixanta anys de dedicació a la seva obra magna, l'*Onomasticon Cataloniae*, respongué:

“Les coses belles i profundes necessiten temps i calma.”

Em va semblar que no podia trobar una síntesi millor per aquest text. L'educació és la cosa més “bella i profunda” i, per tant, s'hi ha de dedicar “temps i calma”.

Res més. Espero que tinguem una molt bona jornada de treball i que en puguem celebrar moltes més. Moltes gràcies!

Mont-ras, abril de 2008  
joan.teixido@udg.edu

# Taula 1. *El centre educatiu i l'entorn global i local*

## Document del Consell Escolar de Catalunya

### 1. Introducció: Responsabilitat global.

#### Una visió

A principi del segle XXI, a la denominada *era del coneixement*, en la qual els recursos humans i el respecte al medi ambient esdevenen molt importants —ja hem deixat enrere l'*era industrial* i l'*infima era de les tecnologies de la informació i la comunicació* de la dècada dels 90—, es fa un pas de gegant i evidentment un progrés en l'evolució de la nostra societat i globalment de totes les societats.

Era del coneixement? És interessant veure que al camp de la gestió empresarial, que acostuma a aplicar molt ràpidament els avenços de la psicologia, en la dècada dels 90, es parlava de *gestió per competències* i només començar el segle XXI es parla, a més, de *gestió per valors*. Per tant, caldria pensar si no s'hauria de començar a parlar de l'*era dels valors*, que no són sinó emocions —personals o compartides— respecte al món, on tenen una importància cabdal les competències clau.

Fa 15 o 20 anys parlar de *desenvolupament sostenible* volia dir impulsar un canvi de desenvolupament econòmic, de justícia social i de qualitat ambiental. Avui en dia, el desenvolupament sostenible d'àmbit local, ja forma part dels nostres valors i de les accions que es fan per afavorir una integració i un equilibri entre el desenvolupament econòmic i els valors socials i culturals, i ambientals. Ja no podem parlar de la globalització econòmica i de la globalització mediàtica sense tenir en compte la globalització respecte a valors com la pau, l'equitat o la sostenibilitat ambiental, la dignitat i la igualtat de totes les persones, la solidaritat en la distribució de càrregues i beneficis que rebem de la naturalesa o del nostre treball, etc.

El centre educatiu ha de ser conscient d'aquests canvis i els ha de fer presents en la seva tasca educativa. Els instituts i les escoles són ja, en molts casos, referents culturals en barris de ciutats i pobles, però ara en caldria potenciar més l'obertura a la vida exterior, tant local com global, fent especial referència als temes de respecte al medi ambient, com també als aspectes culturals. Facilitar més l'ús dels espais i instal·lacions per a activitats esportives, de lleure i de cultura contribuiria a aquesta inserció social. Així, doncs, centres educatius i municipis han de desenvolupar cultures i estratègies per adaptar-se (i, millor, per liderar), els canvis socials i organitzatius de l'entorn.

Des del món local també s'ha d'assegurar la sostenibilitat, perquè només des del desenvolupament harmònic de

les àrees urbanes, rurals i naturals i des del respecte a les persones i al medi es poden construir comunitats de qualitat i amb expectatives de futur, ben inserides a l'entorn global, perquè una ciutat, un poble, és un espai per viure, on hi conviuen persones i compten amb uns determinats serveis, equipaments i empreses, entre altres, com a peces claus de realitats més àmplies.

Quan parlem de sostenibilitat, parlem de desenvolupament basat en la satisfacció de les necessitats i valors de les persones, integrant la lògica personal, social, econòmica i ambiental. Quan parlem de sostenibilitat local, parlem de com traduir a la pràctica de l'acció local el gran anhel d'assolir un nivell digne de qualitat de vida per a tothom, tant per ara com per al futur.

A la societat, la competitivitat se situa en el món empresarial i econòmic, però cal anar més enllà, perquè, en un context de globalitat, la competitivitat té altres vessants. Cal enfocar-la des del punt de vista de la cohesió social. En els centres educatius la participació ha de ser la base de l'aprenentatge de la democràcia, perquè els aspectes socials i polítics s'han d'introduir en la funció educativa. En aquest sentit, també és necessari fer més èmfasi en la participació dels pares i facilitar-la en el centre educatiu i el seu entorn immediat.

Aquests nous conceptes (*globalitat, sostenibilitat, competitivitat*, etc.) s'han d'introduir en el currículum transversalment i anar canviant la manera de transmetre els coneixements des del centre.

### 2. La importància de l'acció educativa

En aquesta taula hem analitzat i fem algunes propostes sobre com articular l'entorn global en el sistema educatiu des del punt de vista de progrés sostenible i solidari, en totes les seves etapes, però principalment en l'ensenyament obligatori, sense oblidar els ensenyaments postobligatoris no universitaris (el batxillerat i la formació professional).

Proposem que l'acció educativa directa a favor de la sostenibilitat i, per tant, la contribució a la responsabilitat global, giri al voltant de tres eixos:

— Educar en la valoració i el respecte al medi, mitjançant la prevenció.



- Gestionar els serveis ambientals que corresponen des del centre educatiu, sota el format d'aprenentatge en servei.
- Estimular cultures de compromís a favor de la qualitat del medi i aplicar mesures per desenvolupar emocions, valors i actituds positives envers l'entorn.

Per tant, considerem la prevenció, la gestió i el compromís com els conceptes clau que cal seguir desenvolupant en el sistema educatiu.

En aquest sentit, les transformacions tecnològiques i econòmiques, fruit de la innovació científica, els canvis organitzatius de les empreses i la globalització dels mercats de treball, com també les modificacions de la composició de la població (incorporació progressiva de la dona al món laboral, incorporació de població procedent d'altres indrets, etc.), comporten un procés de canvi social i es plantegen nous reptes d'adaptació i de reorganització dels sistemes productius i organitzatius de les empreses, del sistema educatiu i, en conseqüència, del desenvolupament dels nostres pobles i ciutats.

En l'àmbit econòmic i empresarial, Catalunya té un potencial humà ric amb molts recursos perquè és un país densament poblat, amb un grau de desenvolupament elevat i un nivell de riquesa per càpita equiparable a la mitjana europea. Hem passat, en poc temps, d'una població de sis milions d'habitants a més de set, en un territori d'uns 32.000 Km<sup>2</sup>, amb 946 municipis, fet que ens dóna una gran riquesa com a país. Hem de seguir preparats per ser competitius en un mercat globalitzat en totes les dimensions empresarials, però també amb un teixit social sòlid que ens permeti avançar en qualitat i cohesió social.

Ara, bé, el debat sobre la responsabilitat global va més enllà. Neix de l'educació d'un sentiment humanista que viu de l'emoció de pertànyer a l'espècie humana. Aquest aprofundiment universalista assegura un lloc segur on posar el peu per fer passes endavant en la direcció dels canvis. És evident que pràctiques que avui es consideren poc responsables fa uns anys no ho eren i actuacions que avui se'n consideren poden no ser-ho en els propers anys. Per tant, cal pensar que estem davant d'un dinamisme que les persones no podran seguir sense fonaments sòlids, i que s'ha de consolidar a través de decisions dels responsables municipals, autonòmics i estatals, dels educadors, empresaris i responsables polítics.

Es considera que els ens locals i principalment els ajuntaments han d'assumir el seu paper de lideratge en la transició cap a uns pobles i unes ciutats sostenibles. Hem de buscar fórmules tots plegats —centres educatius, empreses, individus, ONG— per promoure la implicació. S'han d'aprofitar les sinergies que poden resultar del treball en xarxes.

Cal "pensar globalment i actuar localment". Ens interessa una visió més completa, humanista i solidària de la sostenibilitat que vinculi les dimensions i les perspectives local i global, natural i cultural. La responsabilitat respecte a la Terra i el compromís amb el medi com a bé comú són un element profundament comunitari.

Defensar uns centres educatius inserits en municipis sostenibles, en el sentit expressat fins ara, és defensar qualitat de vida, equilibri personal i territorial i continuïtat històrica.

Ara bé, ¿com influeixen les tecnologies de la informació i les competències lingüístiques en un país com el nostre per tenir el major grau de formació de les persones i contribuir a la nostra competitivitat en un món globalitzat? Dit d'una altra manera, com influeixen el coneixement i la formació en la competitivitat del nostre país i la nostra economia?

### 3. Reflexions destacades

- **D'on venim?** D'una era industrial que necessita mà d'obra poc qualificada, amb costos de personal baixos i una elaboració de productes o activitat empresarial sense o amb poc valor afegit.
- **On som?** Al principi del segle XXI amb un mercat globalitzat, en el qual no som competitiu si només elaborarem productes sense valor afegit. Necessitem persones amb molta qualificació professional i amb una gran creativitat.
- **Què cal, doncs?** És evident que hem de ser competitius en un mercat globalitzat i en procés de canvi continu. Però no podem obviar la sostenibilitat i l'equilibri personal, territorial i global. Ens cal una activitat educativa que promocióni persones amb valors i una activitat empresarial que sigui capaç de produir valor afegit, tant econòmic com cultural o emocional, i per això es considera fonamental el coneixement i l'educació de les persones; és aquí on el sistema educatiu hi té un paper clau i ineludible.

Els països europeus més competitius són aquells que han invertit més en l'educació i la formació en general (Irlanda, Països Baixos, Gran Bretanya, França, etc.). Al nostre país és evident que hem d'invertir més en educació, però essent conscients que els recursos no són només una qüestió econòmica, sinó que cal tenir en compte molts altres factors que hi conflueixen. Més recursos també vol dir millores en l'organització dels centres, que es poden associar a polítiques de suport a les famílies, a la incorporació de la dona al mercat de treball en condicions d'igualtat, amb serveis per als pares i les mares amb infants de 0 a 3 anys, com tenen els països escandinaus.

És important saber que des del món empresarial i des dels sectors primari, secundari i terciari es demana a l'escola persones amb coneixements actualitzats i competències per posar-los en pràctica, però també persones creatives, equilibrades i ètiques, perquè hi ha hagut un gran canvi respecte al passat. Si abans el valor era la tecnologia, ara és el factor humà: la persona és qui defineix la diferència.

Des de l'escola es demana al món empresarial més implicació perquè la societat en general, i més concretament els agents socials, s'han de vincular molt més en el sistema educatiu per tal de millorar-ne qualitativament l'eficiència. Hem de promoure la importància de la formació al llarg de la vida en tots els àmbits des del sistema educatiu i buscar com reorientar les estructures de l'entorn perquè es coordinin amb l'escola.

#### 4. Qüestions per al debat

1. Com es pot reforçar des del sistema educatiu el con-

cepte i el coneixement de sostenibilitat en un context d'equilibri territorial?

2. Com avançar en l'ús de les tecnologies de la informació en els mètodes d'ensenyament en un context del sistema educatiu?
3. Com afecten les competències lingüístiques en un món globalitzat? Què cal fer des del sistema educatiu per millorar-les?
4. Els intercanvis intracomunitaris contribueixen a la formació integral. Què hem de fer per potenciar-los més? Com podem avançar des dels ens locals en la participació i millora del sistema educatiu?
5. Quins projectes cal seguir desenvolupant i quins cal innovar entre els ens locals i el sistema educatiu per reforçar i millorar el desenvolupament social i cultural dels barris, pobles, ciutats i, en definitiva, del nostre país?

## Síntesi del debat de la taula rodona

El ponent, senyor Jordi Roig, exposa les línies generals del document que ha elaborat el Consell Escolar de Catalunya. Actua de moderadora la senyora Eulàlia Ullastres, membre del CEC, i de secretari el senyor Enric Castella.

En el debat hi ha dotze intervencions, que corresponen a professionals dels serveis educatius, pares i mares d'alumnes (FAPAC), professorat de centres docents, moviments de renovació pedagògica, Administració educativa i Administració local.

En la síntesi, a partir de les intervencions dels professionals dels diversos sectors i seguint les qüestions que s'han plantejat per al debat es destaca que en el món actual cada vegada és més present el fenomen de la globalització. És un fet, ni bo ni dolent, però sí que cal estar alerta sobre els seus aspectes més perversos i intentar reconduir-los. La sostenibilitat, si volem avançar cap a l'escola del segle XXI, ens obliga a plantejar els temes, els projectes i els treballs transversalment, conformant xarxes en les quals s'hi impliquin, al costat dels centres educatius, que són els nuclis de la xarxa, totes les administracions. Tanmateix, la forta competitivitat del món actual fa difícil portar a terme actuacions sostenibles. La competitivitat, però, s'ha d'entendre en el sentit de tenir les màximes competències bàsiques i coneixements perquè la persona es pugui desenvolupar en igualtat de condicions en la societat en què ha de viure.

Cal que avancem cap a un model escolar més sostenible territorialment. Actualment hi ha molta diferència entre escoles dins d'un mateix entorn. Algunes reflecteixen poc l'entorn social on estan situades, altres disposen de molts recursos que s'aprofiten poc i algunes tenen pocs recursos. També hi ha diferències importants entre les escoles pel que fa a la capacitat lingüística. N'hi ha que tenen un alumnat que reflecteix una realitat plurilingüe i d'altres, no. Pel que fa a la capacitat econòmica de les famílies que porten els seus fills a l'escola, es produeixen casos en què famílies de baix nivell econòmic o d'alt nivell es concentren en una mateixa escola, i això fa que escoles del mateix barri o zona siguin molt diferents i que algunes siguin objecte d'estigmatització.

El fort increment de la diversitat porta dinàmiques diferents als centres. Per fer una bona planificació, l'administració hauria de tenir en compte aquest fet. Un sistema educatiu compatible vol dir compartit. Ha de ser un sistema que garanteixi la igualtat quant a la dotació de recursos, no només econòmics sinó d'altres tipus (infraestructures, per exemple). Ha de tenir un nivell d'autonomia, perquè hi ha coses que s'han de definir des del Govern, però altres des del municipi i des de la comunitat escolar. També cal tenir present que el model educatiu que vol aconseguir un sistema de qualitat per a tot l'alumnat no es basa en les modes passatgeres sinó en principis sòlids que tenen una base social àmplia i que afecten tot el sistema.

Des de la proximitat de la zona educativa, es pot donar una resposta més contextualitzada, ajustada, desburocratitzada i compensar les desigualtats presents en l'alumnat. També la cogestió entre la Generalitat i els ajuntaments facilitaria compartir responsabilitats i recursos. En aquest sentit els plans educatius d'entorn són, en general, un bon recurs, encara que alguns són més difusos que altres, però en conjunt són molt ben valorats des de l'Administració local: ajuden a diagnosticar i cohesionar el territori, a reduir les diferències socials entre persones, milloren i incrementen la participació i permeten desenvolupar projectes amb continuïtat sense trencaments. Cal seguir desenvolupant-los, però també cal vetllar perquè no es burocratitzin i s'hi faciliti la participació.

Les oficines de matriculació escolar (OME) han d'intentar que la distribució de l'alumnat sigui equilibrada, evitant concentracions en determinats centres de la mateixa zona. En el pressupost dels centres també s'hauria de tenir en compte que alguns necessiten més recursos en funció de la cohesió social interna existent.

Finalment, també es destaca en aquest tema que hi ha actuacions municipals que van en la línia de privatitzar els serveis professionals que actuen als centres. S'apunta també que als ens locals, per ser operatius i fer polítiques educatives municipals (per exemple, incrementant les llars d'infants), els cal comptar amb els pressupostos adients.

Si bé la família és molt important des del punt de vista educatiu, també ho són els centres educatius com a comunitat educativa. En el document de bases, en el qual es defineix el futur de la Llei d'educació de Catalunya, sembla que hi ha un llenguatge una mica contradictori en el sentit que es parla d'un mínim de cogestió i de direcció vertical, aspecte que precisament no fomenta la participació de les famílies. A més, en aquest document de bases s'hauria d'haver tractat no només de competències bàsiques, sinó dels valors, o bé de valors i currículum en funció de les competències bàsiques.

S'esmenta també la interrelació entre la formació professional i les demandes de les empreses, aspecte que pot constituir un perill per a l'educació en valors. Els valors generalment no són prioritaris per a les empreses, que valoren més els aspectes materials, el quals no porten a la cohesió social, sinó més aviat a la segregació.

En aquest apartat, es conclou que el nostre sistema educatiu necessita més inversió econòmica (som a la part baixa del PIB) per fer més treball en xarxa i garantir un sistema de qualitat. És necessari que demanem més esforç i eficàcia al sistema educatiu, però també el sistema educatiu ha de demanar i comptar amb l'ajut i la col·laboració més propera del sistema productiu, dels pares i dels municipis.

# Taula 2. *L'orientació i les finalitats del centre educatiu*

## Document del Consell Escolar de Catalunya

### 1. Finalitats i objectius del centre educatiu. El model de centre

La funció de l'escola ha sofert canvis importants en els últims anys. Un context de canvi del paper educatiu de les institucions socialitzadores, com la família i els entorns socials i culturals més propers, i l'eclosió d'altres agents amb una gran potencialitat d'influència educativa comporten que l'escola hagi de recompondre la seva funció.

El sistema escolar no és l'únic espai de socialització dels individus. Hi ha altres institucions i espais relacionals que impregnen els hàbits, les actituds, els comportaments i els coneixements de l'alumnat. S'haurà d'analitzar quin és avui l'espai d'intervenció dels centres i els mecanismes per compartir amb altres agents educadors.

Així, al paper tradicional en la socialització i la transmissió del coneixement, s'hi han afegit altres requeriments als quals l'escola ha de donar resposta sense haver modificat substancialment les seves estructures.

L'adquisició dels coneixements i la transmissió de sabers, que abans complia d'una manera preferent, han de donar pas a una escola on haurien de prendre més rellevància la reflexió i l'organització de la informació i del coneixement. Convertir la informació en coneixement i aconseguir que els alumnes esdevinguin individus crítics i lliures són funcions que l'escola ha de portar a terme avui d'una manera preferent.

La funció de cura i acompanyament de l'alumnat també ha adquirit una dimensió nova com a conseqüència de les noves relacions socials, la modificació de la composició familiar, els nous rols socials i familiars, l'increment de l'escolaritat... Les noves demandes que els centres reben en aquest sentit haurien de trobar resposta no només en l'àmbit dels serveis escolars, sinó també en noves polítiques de suport per a la conciliació de la vida personal i laboral.

Els espais escolars han d'atendre les noves necessitats d'infants i joves que, durant vuit hores i més, resten als centres, amb serveis d'acolliment, activitats extraescolars, menjadors, activitats esportives, biblioteques, etc., que funcionen més enllà de l'horari lectiu.

El centre educatiu com a unitat de convivència pren també una rellevància especial. El clima escolar i l'aprenen-

tatge de la convivència i la ciutadania tenen a l'escola un espai preferent perquè s'incorporin al bagatge personal de cada individu.

El centre educatiu esdevé un espai de convivència, una comunitat amb les seves regles, funcionament i comportaments. Per fer efectiva la tasca educativa, el centre ha d'actuar amb l'orientació i la coherència d'uns objectius i uns principis que, elaborats d'una manera participativa, defineixen l'actuació col·lectiva de tota la comunitat.

Promoure la participació activa, crítica i responsable de l'alumnat, a dins i fora dels centres educatius, exigeix que s'estableixin relacions amb el coneixement i la cultura que estimulin la recerca, el contrast i la crítica, la iniciativa i la creació. La participació del conjunt de la comunitat educativa és condició necessària per establir aquest context d'aprenentatge i de creixement individual i col·lectiu. L'escola ha de poder experimentar i viure els contrastos amb debat i participació activa per part de tota la comunitat.

En el centre educatiu es produeix la intervenció educativa. És on l'alumnat viu, assimila i desenvolupa les seves capacitats de coneixement i actituds, i adquireix valors socials i personals. La construcció de la ciutadania és un objectiu central de l'educació, que inclou l'assoliment i la incorporació del conjunt de drets i deures per a la convivència i l'adquisició dels coneixements que permetin exercir-los amb compromís i llibertat.

S'entén, doncs, que l'autonomia escolar ha d'anar més enllà de l'establiment de normes i ha d'estar orientada a definir el caràcter institucional dels centres, que no són empreses subjectes al mercat sinó institucions socials en el territori. Segons estudis recents, i també a partir de les percepcions de la comunitat educativa, es constata que hi ha un allunyament entre els centres i les administracions, entre els serveis educatius i altres espais amb incidència sobre les polítiques educatives. Cal recuperar la confiança i aproximar les polítiques educatives als projectes singulars i propis de cada centre educatiu.

### 2. Els projectes de centre

El projecte educatiu defineix un marc de criteris, propostes de funcionament, normes i objectius del centre, per tant, és una construcció que cal planificar, desenvolupar i avaluar en un context de cerca de la millora de la qualitat educativa.

La singularitat del centre escolar també ve definida pels seus projectes, que han de reforçar la personalitat del centre enfront de l'Administració educativa uniformadora, però també que han de contextualitzar les accions educatives individualitzades de professorat, d'altres professionals, famílies... per adaptar-se a les necessitats de l'alumnat i les característiques de l'entorn i les famílies. Així, doncs, els projectes de centre han de ser marc de referència que orienti i situï l'acció educativa.

L'educació és una tasca complexa i avui dia carregada d'incerteses. Els projectes educatius d'un centre difícilment podran ser marcs precisos. Han de ser flexibles per poder modificar-se i adaptar-se d'una manera contínua.

Un centre educatiu, per poder desenvolupar la seva funció amb eficàcia, ha de comptar amb:

- un projecte propi, que ha de ser el marc de la seva autonomia responsable. Un projecte fonamentat i contrastable en coordinació amb els projectes educatius del territori;
- la participació de la comunitat educativa en la gestió i la definició del projecte;
- una direcció dotada d'autoritat i reconeixement amb capacitat per liderar equips docents i professionals, que han d'estar vinculats i compromesos amb el projecte.

En aquest context, un projecte de centre ha d'incloure objectius formatius relacionats amb el desenvolupament de les persones en el camp del coneixement, els valors i les emocions.

### 3. Característiques dels projectes de centre

Les característiques principals dels projectes de centre són:

- l'arrelament a l'entorn i a la comunitat pròxima. Els projectes de centre han de partir de l'anàlisi i el coneixement de la realitat que els envolta, especialment de la composició i necessitats del seu alumnat;
- considerar la identitat individual i col·lectiva. Partir del bagatge cultural, social i lingüístic de cada individu. Un model no uniformador, obert i respectuós amb la diversitat de pensament, valors i creences en un marc comú de convivència democràtica;
- un projecte en què l'aprenentatge es basa en la creació de cultura i coneixement i conforma els valors de convivència democràtica. La significació i la funciona-

litat dels aprenentatges és la base de l'acció educativa.

El projecte educatiu i el projecte curricular de centre són, de fet, els documents guia i la base sobre la qual se sustenta el conjunt de l'activitat educativa. Del projecte educatiu se'n desprenen altres projectes guia que el concreten i el desenvolupen, com són el projecte de direcció, el projecte lingüístic... Els centres han d'anar configurant l'acció educativa a partir de plans i projectes específics que desenvolupen els projectes guia i esdevenen instruments per garantir la millora educativa (plans d'innovació, de millora, d'acció tutorial, de convivència, d'orientació, d'entorn, d'acollida...).

El reglament intern és la base per desenvolupar el model organitzatiu i definir l'organització del treball en un centre educatiu.

Els projectes no poden ser només una exigència administrativa, burocràtica, sinó que han de ser una eina per a la vitalitat i el creixement del centre. L'escola és molt més que els seus documents i és important considerar que la vida i l'activitat educativa de les escoles és molt més que allò que s'escriu, perquè aquestes pràctiques configuren els projectes del centre. Cal trobar temps i espais per posar en comú i plasmar en documents les línies de centre, sense caure en la mera burocràcia.

Els projectes de centre els han d'implementar equips professionals que els elaborin i els assumeixin d'una manera participativa. Els equips directius i els òrgans de coordinació tenen la responsabilitat de donar coherència i cohesió als diferents plans i projectes del centre, i també proposar i prioritzar els que tinguin més garanties i siguin més necessaris per a la millora.

La comunitat educativa, especialment pares i mares i alumnat, a més d'altres institucions de l'entorn del centre, han de participar i assumir compromisos en el projecte. Els centres han d'incloure en el seu projecte les formes de relació i la intervenció sobre l'acció educativa de les famílies en un entorn participatiu, les formes de relació amb els serveis educatius externs, les relacions amb entitats educatives i culturals del territori i la cooperació i la col·laboració amb altres centres. Els projectes del centre han de ser coneguts per les famílies, que han de poder participar en els espais corresponents en la seva definició, i així poder compartir-los, incorporar-los i valorar-los.

Les administracions educatives han d'aprovar, orientar, impulsar, dotar de recursos i garantir l'avaluació dels projectes i el compliment dels objectius centrals del sistema i específics de cada centre. Han de garantir també que tots els centres construeixin el seu projecte facilitant-los eines i assessorament i promovent-ne la realització i l'aplicació. La innovació que sorgeix dels centres s'ha de veure reforçada amb consideració, recursos, finançament i àmbits

de decisió, que permetin als centres desenvolupar els projectes d'una manera autònoma i eficaç. Es considera positiu que en moments determinats es marquin prioritats per al conjunt dels centres per promoure canvis, reflexions i orientacions d'una manera general, i per abordar temes presents en la societat. Les administracions generen projectes i faciliten recursos que posen a l'abast dels centres perquè n'escullin aquells que més s'adiuen a les seves característiques.

Cal desburocratitzar la relació de l'administració amb els centres, crear mecanismes per agilitar les gestions administratives i descarregar-los de tramitacions innecessàries. L'ús de les TIC ha de ser un instrument per facilitar les feines administratives dels centres, i aquests han de veure incrementades les possibilitats de prendre decisions que estiguin al seu abast amb la definició de les competències i dels recursos adients. No es pot ofegar els centres amb multiplicitat de requeriments i s'ha de saber donar prioritat a allò que es demana a tothom en terminis amplis i raonables. S'ha de trobar l'equilibri entre els plans institucionals i les iniciatives dels centres.

Així mateix, és exigible una continuïtat, amb una visió més estratègica que conjuntural. No es poden anar canviant plans i projectes en funció dels canvis polítics. Cal ser perseverant amb els objectius, que en l'educació no s'assoleixen d'una manera ràpida.

Es considera que l'orientació acadèmica i professional a l'educació secundària és un tema no resolt. Caldria que els centres disposessin de criteris instruments i plans en què s'assegurés aquesta orientació, que ha de preveure aspectes acadèmics i professionals que permetin un increment dels estudis postobligatoris del jovent i/o una inserció al món laboral. L'orientació acadèmica i professional no pot ser només tasca del tutor/a, sinó del conjunt dels equips docents, que han d'exercir aquesta acció de caràcter tutorial amb els suports convenients i els ajuts especialitzats.

#### 4. Qüestions per al debat

1. El projecte educatiu és el marc de confluència de la comunitat educativa on es defineixen objectius i s'estableix com aconseguir-los. Disposar de projecte és una condició indispensable per caminar.

— Quina és la dimensió col·lectiva del projecte educatiu i quines són les dificultats actuals per dur-lo a terme? Com hi participa la comunitat educativa?

— Com aconseguir que el projecte sigui compartit entre professionals, famílies, alumnat i altres?

2. Els projectes d'un centre demanen l'acció coordinada i coherent dels equips docents i d'altres professionals amb intervenció educativa.

— Com s'assegura la implicació dels professionals?

— Quines dificultats tenen els centres per gestionar els seus projectes?

— Qui i com ha de donar coherència als projectes concrets del centre?

— Com s'avaluen?

3. El procés educatiu va més enllà de l'acció educativa dels centres.

— Quin és el context territorial, social i cultural que determina un projecte?

— Com i fins a quin punt el centre ha d'establir el seu programa en col·laboració i coordinació amb altres actors o agents educatius?

4. Les relacions entre les administracions i els centres.

— Quin és el paper de les administracions en l'elaboració, el seguiment i l'avaluació dels projectes del centre?

— El projecte educatiu i el projecte curricular de centre són els marcs necessaris per a tots els centres. Quins altres projectes són necessaris per desenvolupar amb èxit l'acció educativa del centre?

— Quins projectes han de ser obligatoris per a tothom? Quins han de ser per voluntat de cada centre? Quins defineixen el marc d'autonomia?



## Síntesi del debat de la taula rodona

En aquesta taula actuen com a ponent el senyor Josep Miquel Lacasta, com a moderador el senyor Francesc Saló i com a secretària la senyora Carmina Gómez.

La sessió va comptar amb una participació nombrosa i diversa, aplegant representació del món universitari, de les diferents federacions de mares i pares, dels serveis educatius, de la inspecció d'educació, de les direccions de centres públics i de representants de projectes de participació de centres privats concertats.

El ponent va presentar el text de referència de la Jornada tot situant els tres eixos de debat, amb la intenció de centrar la participació per enriquir i matisar el text original.

Un primer eix de debat se situava a l'entorn del centre i què li podem exigir, considerant que l'aprenentatge va més enllà del centre, que la demanda de serveis és cada cop més complexa i que cal la col·laboració de la comunitat per garantir-ne la implicació. En segon lloc, i com a continuació d'aquesta definició del centre, calia, doncs, establir un projecte que significués la plena realització de la seva autonomia amb els plans corresponents. Finalment, calia definir el paper de les administracions en tot aquest canvi i redimensionament del paper dels centres educatius.

El conjunt d'intervencions a l'entorn de què es pot demanar al centre educatiu en un nou context de demanda social que ha d'orientar-ne la finalitat, remarca dues qüestions. En primer lloc, la necessitat de considerar el centre en la seva funció socioeducativa, tenint present que és una comunitat d'aprenentatge amb un caràcter marcat i funció social i educativa. En segon lloc, el canvi d'exigència al centre educatiu el situa al bell mig de la comunitat de ciutadans i ciutadanes del seu entorn, essent aquest canvi de caire estructural i no conjuntural. Es reconeix que l'escola canvia constantment, però el seu sentit institucional i de compromís social han de representar un canvi en la consideració i la funció dels centres educatius de Catalunya.

Les aportacions sobre l'autonomia de centre, el seu projecte i la participació de la comunitat educativa, sense oblidar el professorat, van centrar-ne tres aspectes considerats per la majoria dels assistents a la sessió de treball com a molt importants.

Respecte de l'autonomia de centre es va expressar la necessitat d'una aplicació amb calma i temps suficient per l'acomodament progressiu cap un nou model de gestió dels centres. Aquesta autonomia ha de permetre treballar sense aquest excés de burocràcia administrativa que arriba a preocupar tota la comunitat educativa. També l'autonomia es veurà reforçada si compta amb una bona direcció i els recursos adequats, i si el control de la inspecció educativa deixa de ser burocràtic i en realitat dóna més garanties.

El projecte educatiu, que ha de recollir les concrecions de cada centre en l'exercici de la seva autonomia, ha de reflectir-ne la realitat i ha de deixar de ser un document més a formalitzar. Els projectes de centre han de néixer de la confiança de l'Administració educativa, que ha de facilitar assessorament, implicació i ajuda. El rendiment de competes s'ha d'esdevenir després d'aquest procés de consolidació. La funció de tutoria i de suport a les famílies en sentit ampli, adreçada a l'alumnat, als pares i a les mares, ha de quedar molt reforçada en els projectes de centre.

Finalment es va emfasitzar la conveniència d'unes direccions que, per trencar les dinàmiques de desconfiança mútua, actuïn sense pràctiques dirigistes cap a la resta de la comunitat educativa, fent especial esment a la necessitat d'una direcció col·legiada. En conjunt també cal observar la necessitat de projectes flexibles i de compromís de tots els professionals vers els objectius i els alumnes.

La participació de tota la comunitat, en el desenvolupament d'aquesta autonomia que cal concretar en el projecte i objectius, va quedar clar que és una finalitat compartida per tothom. Cal defugir les actuals dinàmiques de participació, massa sovint concretades en fets puntuals; cal atendre les famílies en un marc de relació més participatiu en el dia a dia i en el projecte, cal més formació en els centres i més implicació del món universitari en la difusió dels bons models per avançar. Aquesta formació ha d'anar adreçada a tots els professionals i també a la comunitat.

Pel que fa referència al paper de les administracions en aquest procés de canvi estructural en la funció i la gestió dels centres educatius, va quedar palès que la futura Llei d'educació de Catalunya (LEC) ha d'establir una reforma de l'Administració educativa.

L'Administració educativa exerceix en l'actualitat una imposició de models, amb les seves aplicacions corresponents, que no facilita les coses als centres educatius. Cal una administració que respecti la planificació i la gestió dels recursos dels centres educatius en el ple desenvolupament de la seva autonomia. L'Administració educativa ha de passar a exercir una funció de garanties i suport al centre educatiu i deixar d'exercir un control burocràtic i poc efectiu.

Pel que fa a l'Administració local, es va reclamar la seva implicació per facilitar la transformació del centre educatiu en una institució situada al bell mig de la comunitat, *la tribu* com en algun cercle se l'anomena. És important el paper dels ajuntaments en la difusió dels plans d'entorn, tot mostrant la seva major implicació en aquest futur canvi estructural. El concepte de *zona* lligat als centres educatius també ha de comptar, doncs, amb la col·laboració de les administracions locals, tot estenent el concepte de *municipis educatius*.

# Taula 3. *La gestió global del centre*

## Document del Consell Escolar de Catalunya

### 1. El centre educatiu

De vegades s'oblida una veritat òbvia: el centre educatiu és el lloc privilegiat del sistema educatiu on es desenvolupa una part molt important de l'educació dels infants i joves, i on s'adrecen en darrer terme totes les exigències socials o administratives del servei educatiu.

Aquest principi s'expressa amb la frase "el centre és el tall intel·ligent del sistema"; on s'aplica l'ensenyament-aprenentatge; on la participació dels pares i mares té més sentit; on ha de funcionar l'equitat, l'excel·lència i els valors que contenen els projectes educatius, i on es desenvolupa la professió docent.

Ara, bé, sovint les administracions tendeixen a passar per alt la singularitat de cada centre, i això porta com a conseqüència que aquests també tendeixin a sentir-se part d'una gran organització. En molts casos se senten institucionalment febles, com si fossin peces d'un sistema, i això propicia un sentiment de "centre al servei de l'administració" i no al servei dels alumnes.

Per exemple, ningú no qüestiona l'interès de les avaluacions PISA a l'hora de tenir un diagnòstic global sobre el sistema educatiu, però, com que els seus resultats són globals, no ajuden gaire el centre a millorar la seva acció educativa, perquè els centres són molt diferents i l'informe PISA sempre es refereix a mitjanes.

Un símptoma d'aquesta situació és la manca sistemàtica de temps als centres per dedicar-se a tasques de coordinació pedagògica i organització funcional. Hi ha una demanda interminable de qüestions burocràtiques i administratives, i també socials, que s'interposen entre els requeriments del sistema i la feina concreta d'ensenyar i educar.

La impressió de rutinització de la feina, de sentir-se una peça de la gran màquina, no anima al desenvolupament professional ni personal. Així, per exemple, l'Administració educativa demana el projecte educatiu de centre (PEC), però per raó de temps, d'oportunitat o d'una autonomia mal entesa, es pot reduir a un document que dormita en un calaix.

Aquesta feblesa organitzativa hauria de ser superada en certa manera per un increment significatiu de l'autonomia dels centres. Una més gran capacitat de decisió i de responsabilitat hauria de ser la conseqüència més immedia-

ta d'un sentiment de centre viscut com una institució sòlida, amb un PEC propi, decidit per tota la comunitat educativa, adaptat a l'entorn i comunicat adequadament. Una imatge visible d'allò que cada centre educatiu fa, propiciaria un retorn en forma de reconeixement professional i institucional que cal reclamar.

També propiciaria la gestió de bones pràctiques i la seva disseminació per xarxes d'escoles, o zones educatives, de les quals també es parlarà en aquest document.

### 2. La gestió del centre

Una mirada atenta sobre els nostres centres educatius ens revela que n'hi ha que tenen dificultats de funcionament, no per manca de capacitat del professorat, sinó, més aviat, per manca d'unitat, de treball en equip, d'un projecte educatiu sostingut, d'una cultura professional rica i mantinguda, i especialment per manca d'inserció en un entorn concret al servei de l'alumnat que tenen a les seves aules.

En canvi, hi ha altres centres que acostumen a ser institucionalment sòlids, que mantenen projectes al llarg del temps, que estan orientats a la feina d'ensenyar, que tenen una cultura clara, una imatge cap a l'exterior sòlida i una autoestima col·lectiva que ajuda a gaudir de la feina, investigar, formar-se, solucionar problemes i obtenir bons resultats, sempre amb referència al seu entorn sociocultural. Així, es poden fer responsables dels problemes i de les solucions. Els agrada sentir-se responsables i no refugiar-se en la idea que no hi ha condicions, que no hi ha recursos suficients, etc. Es pot dir que aquests centres ja gaudeixen dels millors efectes de l'autonomia.

L'autonomia de centre, doncs, implicarà per a molts un canvi profund de cultura professional.

### 3. L'equip directiu

L'equip directiu, i en darrer terme la direcció, és responsable de la conjunció de les exigències del sistema i de l'alumnat. Malgrat les diverses reformes que ha patit, tenim un model de direcció que no acaba de funcionar per moltes raons, que es podrien resumir en l'assumpció d'una enorme responsabilitat amb un marge d'actuació i de lideratge molt minso. La dificultat de trobar voluntaris per a la direcció n'és la prova més clara.



Aquesta situació provoca que moltes de les propostes que arriben des del Departament d'Educació en forma de programes, formació, avaluacions, projectes o recursos tinguin molt poc efecte tant en els processos com en els resultats. La formació de la direcció és imprescindible, però no sembla que sola pugui solucionar la debilitat institucional del càrrec. Cal enfortir-lo sense perdre el nivell de participació actual.

Aquesta feblesa de les institucions escolars i de les direccions també té un efecte negatiu sobre la vivència de la professió i és un dels components de l'anomenat *males-tar docent*, segons investigacions i estudis que ho corroboren així.

La direcció de qualsevol organització, i no només l'organització escolar, té aspectes tècnics que cal conèixer i aprendre, però també en té d'emocionals. Hauria de ser capaç de potenciar la feina de l'equip de professionals, proposar objectius i motivacions elevades, mantenir l'autoimatge del centre i l'autoestima del professorat i gestionar el seu encaix amb l'entorn. Tot això no es pot fer sense eines de gestió adequades, sense competències i autonomia. No es pot demanar que els equips directius funcionin només a base de carisma. Tampoc es pot fer sense la participació del claustre, de l'equip docent, que ha de ser intensa, però també sembla raonable que qui carrega amb les responsabilitats tingui competències per respondre-hi.

El professorat necessita tenir el suport de l'equip directiu, però també la direcció necessita el suport de l'Administració educativa. No es pot permetre que hi hagi la percepció que l'Administració, en certa manera, desconfia de la feina que es fa als centres i viu allunyada de les seves inquietuds diàries, que es consolidi la impressió que cada dia tenen més àmbits de control, més demandes burocràtiques i normativa més minuciosa, però menys suport, comprensió i protecció davant les dificultats. Cal que els centres tinguin objectius clars i funcionin amb direccions flexibles i adaptables a l'entorn on estan inserits.

La protecció que practica sovint l'Administració, dictant els més mínims detalls de les tasques que duen a terme els centres, no ajudarà a superar una mena de sensació funcional. Un excés de paternalisme pot infantilitzar.

L'equació "massa responsabilitat, poques competències" es gira a l'inrevés quan s'arriba a un esglaó jeràrquic superior: la Inspecció d'Educació. Actualment és un cos *staff*, que acumula molts sabers i autoritat, però els seus membres es troben immersos en feines burocràtiques sense fi i tenen poca possibilitat d'aplicar el que saben per donar suport als equips directius per millorar la seva funció.

L'atribució de competències noves, fruit de processos d'autonomia de centres o d'enfortiment de les direccions que anuncien les bases de la futura llei d'educació de

Catalunya, es considera que no serà possible sense una protecció de la funció directiva que permeti un seguiment avaluat i un suport proper de la gestió dels centres, els recursos que s'hi destinen i el professorat que hi exerceix la funció docent.

#### 4. La zona educativa

El document de *Bases per a la Llei d'educació de Catalunya* preveu que:

"L'Administració educativa s'ha d'estructurar adequadament en el territori per donar resposta a la diversitat i el millor criteri a seguir és el de la proximitat, per apropar al màxim les decisions als llocs en què hi ha els problemes.

Per poder actuar en aquesta direcció es definiran unitats bàsiques d'actuació que permetin analitzar les necessitats educatives del territori i gestionar-les en col·laboració amb els ens locals. Així, la Llei preveurà la possibilitat d'establir zones educatives, enteses com a unitats de planificació, programació i provisió de serveis i un àmbit de cooperació amb els ajuntaments del territori."

En aquest sentit, es considera que caldria delegar a aquesta zona educativa totes les competències que tinguin a veure amb els projectes de centre i amb l'adaptació del centre a les necessitats de l'entorn. Les experiències que hi ha sobre zones educatives, de vegades nascudes espontàniament, són positives, encara que no han pogut, per raons òbvies, desenvolupar-ne totes les potencialitats. Pensem que és una transformació estructural petita, però important. Sobretot té la virtut que la seva implementació no afegiria pressions noves sobre el centre, sinó més aviat descompressió i proximitat dels ajuts. L'ajut i la implicació dels poders locals en les responsabilitats educatives són vistos com un tema de proximitat més per a alguns assumptes concrets, mentre no impliqui un altre esglaó burocràtic. Hi ha experiències a valorar.

En aquest mateix àmbit, caldria abordar un replantejament de les funcions de la Inspecció d'Educació per reduir-ne les innumerables funcions actuals i centrar-les en les de control, avaluació, acompanyament i assessorament als centres. La figura d'un coordinador/a de zona podria assumir competències administratives i de gestió, sempre amb la condició que aquesta mesura impliqui una reducció paral·lela i molt significativa d'altres serveis vigents.

Atesa la diversitat de situacions urbanístiques i geogràfiques del nostre país, aquestes zones han de respondre a les necessitats del territori i sembla adient pensar que la zona tipus hauria de disposar d'una oferta educativa completa, amb tots els nivells no universitaris i la seva diversitat.

És necessari reduir una gran part de la burocràcia a través de la millora de programes informàtics, que fins avui

són clarament insuficients i que, en canvi, podrien ajudar molt en aquest aspecte, perquè són innumerables les vegades que un/a docent arriba a escriure el seu nom, adreça, telèfon, lloc i data de naixement, titulacions, formació, punts que acumula, etc.

## 5. Diversitat de centres

El model de centre a promoure és conseqüència de tot el que s'ha dit. De la mateixa manera que els entorns són variats també ho haurien de ser els models de centre. Així, doncs, caldria obrir els models de centre a totes les combinacions útils per adaptar-se a les necessitats. Caldria abordar sobretot la separació actual entre infantil i primària amb secundària i cicles professionals tendint al model complet 0-18 anys, infantil-primària-secundària-cicles formatius, capaç de mantenir una cultura escolar, un clima i un estil professional semblant entre etapes i sobretot un sol discurs pedagògic, amb un projecte educatiu integrat. La continuïtat i la coherència de projecte educatiu entre primària i secundària facilitaria la gestió de les matriculacions, com també la percepció i la participació dels pares.

Es creu que, en els processos d'autonomia de centre a què tendim, el més important és la reforma de l'esquema de gestió del sistema, que s'hauria de fer amb una reducció notable de la burocràcia i de la pressió normativa i, com s'ha indicat, amb l'interès posat en el benefici

dels objectius educatius del centre. S'ha de passar d'uns centres considerats com a *entitats totes iguals a centres personalitzats*, i les diferències haurien de ser per compensar les desigualtats.

## 6. Qüestions per al debat

1. Quins beneficis concrets en els processos i els resultats pot comportar l'autonomia de centres?
2. Quina creieu que és la causa de l'actual situació de desafecció del professorat pels càrrecs directius o de gestió? Quins problemes crea aquesta desafecció? Penseu en alguna solució?
3. Encara que no es pot pensar com un procés immediat, fóra convenient caminar cap al centre integrat primària-secundària? En quin termini penseu que caldria iniciar el procés?
4. Creieu interessant caminar cap a una política educativa de proximitat (avaluació, recursos, suport, administració, etc.), en un model com la zona educativa? Quines condicions li exigiríeu?
5. Com entendríem la zona? Quina dimensió seria l'òptima? Quines competències i responsabilitats hauria de tenir?

## Síntesi del debat de la taula rodona

Componen aquesta taula el senyor Juan José Albericio com a ponent, el senyor Jaume Cela com a moderador, en substitució del senyor Mariano Royo, i la senyora Montserrat Milian com a secretària.

Ocupen la fila zero les senyores Gemma Vicente i Dolors Conejo, mestres del CEIP Catalunya, de Navarcles, i la senyora Conxita Olivé, mestra del CEIP Ítaca, de Manresa.

S'inicia la taula rodona amb la intervenció del senyor Albericio, que fa la lectura i el comentari del document elaborat pel CEC. Seguidament el senyor Cela fa la presentació de les qüestions proposades i s'inicia el torn d'intervencions i el debat.

El grup de debat és nombrós i es fan un total de vint intervencions. Les persones que fan les aportacions pertanyen als col·lectius següents: professorat de centres públics i privats, moviments de mestres, sindicats, federacions de pares i mares, inspecció i un tècnic del Departament d'Educació.

Tot i les cinc qüestions proposades al document, les intervencions se centren bàsicament en tres temes: l'autonomia dels centres —els avantatges i els inconvenients—, la política educativa de proximitat i la integració de primària i secundària.

Respecte a l'autonomia dels centres:

- Sobta que no s'expliciti el tema de l'avaluació i/o mecanismes d'avaluació quan es parla de gestió i autonomia de centres. S'hauria de parlar de govern de centres més que de gestió. Sobre altres qüestions, com la relació sobre la qualitat i l'autonomia, no se'n parla i es fa patent que, perquè tot el procés fos factible, s'hauria de comptar amb programes informàtics eficients.
- Es recorda que s'ha de tenir en compte que els nostres centres ja tenen una autonomia, fins i tot molt superior a la que es dona als centres en altres països europeus. Es pot avançar en l'autonomia organitzativa,

- però el centre ha de tenir molt clar cap on ha d'anar i que tot això implica més responsabilitats i implicació del claustre. Es considera que, si hi hagués una carrera administrativa per als càrrecs directius, s'estimularia més els docents per acceptar aquests càrrecs. La direcció del centre ha d'exercir el lideratge.
- S'apunta que els motius de desafecció per la funció directiva no són de manca d'autonomia, sinó estructurals: molts canvis de gestió, molta burocràcia...
  - L'autonomia és una motivació especial per als centres per definir el projecte pedagògic i una aposta. Ha d'anar més enllà de les competències curriculars.
  - En relació amb la Inspecció, ha de ser dinamitzadora del centre, l'ha de conèixer i ha de valorar-ne el reforç que necessita. No ha de ser una figura fiscalitzadora ni burocràtica. Tanmateix, es reconeix que la tasca de la Inspecció no es fàcil si es té en compte que actualment el 50% de la seva dedicació és a l'avaluació docent.
  - S'exposa que, per anar cap a l'autonomia de centres, caldria fer una gestió per processos i crear elements de qualitat amb paràmetres d'empresa. Més enllà de l'autonomia de centres, s'hauria d'anar cap als equips autogestionats (amb incentius segons resultats).
  - Per una altra part, s'assenyala que la filosofia de l'autonomia de centres ha de sorgir del projecte de l'Administració, no de la gestió empresarial, és a dir, ha de sorgir de l'autonomia participativa. L'autonomia ha de passar pel consell escolar com a suport a la direcció.
  - Es parla de gestió de centres segons posicionaments empresarials o assemblearis, però la majoria defensaria una situació intermèdia.
  - S'està d'acord en el tema de l'autonomia curricular, però no tant en el tema econòmic, ja que s'hauria de garantir que la dotació fos suficient per treballar bé.
  - La gestió del claustre implicaria la possibilitat de poder triar persones i perfils quan la riquesa dels centres públics rau en la diversitat del claustre. Des de l'experiència d'un projecte singular, es manifesta la dificultat de la gestió del claustre, tot i que és més fàcil si es pot triar el professorat, i la dificultat de compaginar les hores.
  - El procés d'autonomia ha de ser volgut i ha de tenir avantatges en relació amb la situació actual. Ha de tenir un procés de proximitat de la gestió. Ambdós temes depenen de molts factors i no és possible sempre. És important no imposar i fer una incorporació progressiva dels dos aspectes.
  - Hi ha opinions a favor de l'autonomia, tot i reconèixer que té riscos, errors i problemes, perquè és bona per a les escoles i per al país. L'Administració ha de tenir confiança en el centre educatiu, però també les famílies i les escoles han de confiar en l'Administració (ha de ser un cercle). Qui primer ha de donar exemple és l'Administració.
  - S'ha de concretar cap on es vol anar i què es vol aconseguir. Hi ha algun tipus d'autonomia que no es desitja per a l'escola pública.
  - No ha de fer por perdre el paternalisme de l'Administració, ja que cada centre té la seva riquesa. Les escoles han de garantir per sobre de tot el progrés educatiu de tots els nens i nenes i nois i noies, independentment de la gestió.
- Quant a una política educativa de proximitat de la gestió:
- Hi ha dubtes sobre la concreció de les zones educatives i la seva coordinació, tot i que pot ser bona idea per optimitzar recursos, fer l'acompanyament de les famílies, atendre els nouvinguts i, en general, afavorir-ne la integració.
  - Encara no és prou clar què s'entén per zona educativa, què ha de tenir en compte (la població, el percentatge d'immigració...) i quin hauria de ser el procés per passar a un nou model.
  - És important que el territori sigui estable i per això es veuen dificultats en les ciutats on se sol donar l'escolarització d'alumnat en centres fora de la zona on tenen la residència.
  - Cal ser prudent en el tema de les zones educatives i reflexionar-hi més, ja que no pot ser igual a tot arreu. Cal tenir en compte la diversitat de les zones i sobretot les diferències entre les zones rurals i les ciutats, com també les característiques de cada zona i les capacitats de gestió diverses.
  - Cal tenir present la cohesió social i el perill de crear guetos.
- En relació amb la integració de centres de primària i de secundària:
- Es manifesta angoixa perquè, quan tot just els centres s'estan adaptant a la pèrdua dels antics cursos de setè i vuitè d'EGB, una nova integració es veu com un sobre esforç.
  - S'està d'acord en la importància de donar continuïtat al projecte educatiu de l'educació infantil a primària i

de primària a secundària i al fet de la coordinació entre tots. Es ressalta un buit d'instruccions amb relació a aquesta coordinació.

- Respecte als centres de formació professional, es considera que la clau és que siguin específics perquè siguin més potents, i que no han de fer por els centres grans. Costen més de gestionar, però no ha de ser pitjor, i els pares manifesten l'acord d'una escolaritat en el mateix centre fins als 16 anys. És important l'eficàcia pensant en tothom.
- Un projecte integrat de 0 a 18 anys és excel·lent per a les famílies perquè es guanya en coneixement del centre, s'assegura el seguiment del projecte educatiu i la coordinació d'aquest. Es veu clara la continuïtat de l'alumnat dintre del mateix centre per coherència i coneixement dels projectes i de les persones.
- La integració de 0 a 18 anys s'ha de veure des del

punt de vista de la calma: la burocràcia i els tràmits administratius porten molta feina, però és un punt important independentment del volum de l'escola. Aquest temps que s'inverteix es podria destinar a l'atenció de l'alumnat o tenir una figura amb dedicació exclusiva, cosa que lligaria una mica amb el concepte d'autonomia. El centre integrat necessita molta coordinació.

- Altres opinions es manifesten a favor d'un projecte compartit. No es considera necessària la integració entre la primària i la secundària, però sí treballar conjuntament en el procés de canvi. És important la unió o unificació dels projectes pedagògics, com per exemple s'està fent amb la llengua anglesa o les competències transversals.
- S'ha de valorar si la integració de primària i secundària és factible en cada cas. S'ha de parlar d'estructures i valorar les que tenim ara.



## Taula 4. *La gestió curricular del centre*

### Document del Consell Escolar de Catalunya

Les decisions que el centre educatiu ha de plantejar-se sobre què, com, quan i amb què ensenyar-aprendre i avaluar s'han de basar en el model d'educació per competències, que inspira la rellevant modificació curricular en marxa, i han de situar-se en el marc de l'autonomia curricular i organitzativa del centre que defineixen tant la Llei orgànica d'educació, i el seu desplegament curricular, com l'Estatut d'autonomia i el Pacte Nacional per a l'Educació.

#### 1. Plantejament del currículum per competències

La nova referència és, clarament, Europa. Les competències bàsiques són el marc de referència en la nova ordenació dels ensenyaments, en consonància amb el conjunt de països de la Unió Europea i l'OCDE. La transició cap a un nou model curricular té una de les seves expressions més significatives en el pas del concepte de *capacitats* al de *competències*, que enriqueix el concepte original en, pel cap baix, quatre matisos: posen l'accent en el saber fer, integren els diferents tipus de saber, van lligades al context en què es manifesten i prioritzen un aprenentatge autònom.

D'entre les diferents definicions que podem trobar de les competències bàsiques, en podem destacar tres elements comuns:

- són un conjunt de recursos;
- que mobilitzen el subjecte;
- per resoldre amb eficàcia una situació en context.

D'una manera molt sintètica, les competències bàsiques que hem de plantejar-nos en el sistema educatiu es caracteritzen pel seu caràcter integrador, perquè són transferibles i multifuncionals per a la persona, pel seu caràcter dinàmic i perquè han de ser avaluables.

A Catalunya, a partir de la formulació de quatre grans eixos (ser i actuar de manera autònoma, pensar i comunicar, descobrir i tenir iniciativa, conèixer i habitar el món), s'estableixen dos grups de competències bàsiques: un primer grup de competències més transversals, que són la base del desenvolupament personal i les que cons-

trueixen el coneixement, entre les quals cal considerar les comunicatives; per comprendre i expressar la realitat; les metodològiques, que activen l'aprenentatge, i les de la formació de les persones; i un segon grup, més específiques, relacionades amb la cultura i la visió del món, que farà que les accions dels joves siguin cada vegada més reflexives, crítiques i coherents.

Per aconseguir un desenvolupament d'aquestes competències, cal tenir en compte que totes estan en estreta relació i complementaritat: la visió de la realitat social i física és una construcció cultural que es produeix en les interaccions humanes que demanen competències personals i socials de la comunicació i metodològiques. Alhora, aquestes competències no es poden desenvolupar si no és omplint de significat, de contingut significatiu per als infants, la seva exercitació en les activitats escolars i fent-les útils en la resolució de les situacions que el món físic i social planteja. És a dir, l'educació ha de desenvolupar harmònicament la competència d'actuar com a persona conscient, crítica i responsable, en el món plural i divers que és la societat del segle XXI.

#### 2. Organització del treball escolar

L'autonomia dels centres —concretada i contextualitzada en la zona educativa on estan ubicats— és un dels aspectes clau del model organitzatiu del treball escolar. Per tant, en haver-hi uns objectius educatius que caldrà que comparteixin els centres d'una mateixa zona, l'autonomia ha de permetre poder disposar de prou flexibilitat i marge per poder dur a terme un currículum tan adequat com sigui possible a les necessitats de l'alumnat, en consonància amb el context social, natural i econòmic de cada centre. És ineludible la definició, per part de les administracions, de les competències clau i dels sabers fonamentals que ha de desenvolupar tota la població en l'educació obligatòria, a partir de la qual cada centre duu a terme la concreció curricular que s'ajusti més a les característiques de l'alumnat i als recursos disponibles. I és necessari que els centres disposin d'un marge organitzatiu ampli per tal de crear les estructures de funcionament més adients per dur a bon port el seu projecte educatiu.

La concreció curricular, per tant, ha d'adaptar-se a la realitat, als recursos, a les prioritats del centre expressades per la comunitat educativa en el seu projecte i en el conjunt de plans i projectes que defineixen en els objectius educatius.

El treball en equip dels docents, que els fa coeducadors de tots i cadascun dels alumnes, esdevé un requisit indispensable. Això implica la necessitat de disposar d'unes condicions organitzatives en què la coordinació de l'acció educativa dels docents sigui factible, es pugui fer realitat la constitució d'autèntics equips docents, amb l'establiment de les diferents responsabilitats, i que es disposi del temps suficient per ajustar l'acció educativa individual als objectius i prioritats que s'estableixen d'una manera col·legiada. Una de les prioritats dels equips, en relació amb la concreció curricular que correspon establir en cada centre, consisteix a identificar les competències transversals i les específiques, allò que és bàsic i imprescindible, i allò que és bàsic i desitjable i que cal deixar determinat en el projecte del centre.

Correspon a l'equip docent de cada centre establir la metodologia, els materials i les activitats d'aprenentatge que s'ajustin millor a la realitat dels alumnes als quals han de servir, a les possibilitats que ofereix l'entorn social, natural, etc. del centre i a les possibilitats i capacitats del professorat. En aquest punt, cal fer una reflexió seriosa pel que fa a l'extensió de l'ús generalitzat que encara tenen els llibres de text; no tant com a recurs potencial ric i multifuncional que són, sinó perquè a vegades s'utilitzen com a font d'informació única o com a suplidors de l'acte professional per excel·lència: planificar les activitats i seleccionar els materials més adients o més a l'abast de l'alumnat, combinar-ne de diferents formats i procedències i ajustar-los a les activitats previstes. Aquesta qüestió ateny molt directament algunes de les competències professionals que cada docent i cada equip han de posar en funcionament en la concreció curricular a què ens referim i que no poden ser substituïdes mimèticament per les propostes d'un llibre de text.

La innovació i la reflexió teoricopràctica que duen a terme molts equips de docents (en el si d'un cycle, un centre o una zona) ha donat lloc —des de fa dècades, i això al nostre país és especialment important— a nombrosos exemples de materials d'aprenentatge elaborats per i a partir de les activitats, pensats com a fonts d'informació diverses i actualitzades, o com a activitats de descoberta, de síntesi o d'avaluació. En moltes ocasions, es van actualitzant o adaptant a altres entorns i situacions per l'extensió i contrast que aquests mateixos equips d'educadors fan amb altres professionals. El foment d'aquest tipus de material, que és fruit de l'acció innovadora i col·lectiva i que està sempre a l'inici de canvis metodològics que més tard poden tenir un abast més generalitzat, hauria de ser una prioritat per a l'Administració.

El mateix podem dir de l'organització dels espais, els horaris i el temps en general, de les agrupacions de l'alumnat, entre altres, que han de fer-se en funció de les prioritats educatives que cada centre estableix, en el marc que l'Administració preveu per al conjunt dels centres d'una zona, però amb flexibilitat suficient i recursos perquè cada equip pugui concretar-los de la manera més eficient i ajustada al seu projecte i a les seves possibilitats.

L'avaluació esdevé un dels punts culminants d'aquest nou plantejament curricular. L'establiment de mesures, activitats, tècniques d'observació i seguiment continu de l'alumnat desemboca en els criteris d'avaluació que cada centre estableix i fa públics, coherentment amb l'orientació metodològica i els objectius educatius que té definits. La finalitat última d'aquesta avaluació ha de ser que l'alumnat conegui el seu progrés, les capacitats i les possibilitats. Els pares i mares han de conèixer també tant el procés com els resultats de l'avaluació com a mitjà de millora de l'acció educativa.

### **3. El professorat i els altres professionals de l'educació**

La concreció curricular a què ens hem referit fins ara, que té lloc en cada centre, defineix i demana un perfil professional i unes competències professionals adients. En primer lloc, la capacitat i la disposició a treballar en equip per contribuir a la realització d'un projecte educatiu comunitari, que ja hem esmentat. En segon lloc, les capacitats i els recursos adients per dur a terme la planificació, la posada en pràctica i l'avaluació de tot el procés educatiu, que correspon a cada docent. La formació inicial, en uns casos, i la formació permanent, en altres, han d'ajudar en la conformació d'aquest perfil i en l'assoliment d'aquestes competències professionals.

La formació inicial, que està vivint una transformació important i un procés d'homologació d'àmbit europeu, ha de fer possible la capacitació teòrica i pràctica dels futurs docents per a l'exercici professional, en el qual la gestió del currículum és una part important.

De les diferents modalitats de formació permanent existents (institucionals o no, en centre o no, cursos, grups de treball, assessoraments, seminaris, etc.), seria interessant considerar les que promouen els mateixos equips docents, per la seva vinculació amb les necessitats detectades al si del centre. Aquestes activitats de formació, que s'ajusten a allò que és viscut com a necessari per part de l'equip docent, i que tiren endavant amb una implicació alta del professorat, encaixen plenament amb el marc de l'autonomia de centre. Són una bona manera d'ajustar, de mica en mica, els perfils professionals a les característiques o necessitats del centre.

Per una altra part, no s'ha de menystenir el valor de l'intercanvi entre iguals, de la formació entre iguals. Aquesta acció, que és el resultat d'una actitud professional oberta i que moltes vegades esdevé font de nous coneixements, dona lloc a grups i xarxes de professionals i de centres.

El tema de la formació i els recursos que s'hi han de destinar porta a plantejar la necessitat d'avaluar els resultats concrets de la formació rebuda en termes de repercussió directa en la millora a l'aula i al centre. Aquest és un aspecte que mereixeria una atenció especial.



Els serveis educatius de les administracions han d'estar al servei, entre altres, de les necessitats que el centre ha d'atendre en la seva gestió curricular. I la Inspecció d'Educació, a més de col·laborar en l'avaluació dels objectius i l'acció del centre per ajudar a ajustar-los millor, ha d'esdevenir la instància més propera que acompanyi en el canvi cap a un nou plantejament curricular, modificat de fons amb l'establiment de l'educació per competències.

#### 4. Coresponsabilitat amb altres agents i escenaris educatius

Cada centre hauria d'establir, en la concreció curricular que li correspon, de quina manera participen els pares i les mares, per una banda, i els i les estudiants (en el grau i la mesura que correspongui), per l'altra. En el primer cas, pot ser contribuint a determinar els objectius educatius de què són coresponsables, salvant la funció professional que correspon als docents. En el segon, proposant activitats o aportant materials més concrets.

Cal considerar l'oportunitat que representen també les entitats educatives de l'entorn o la zona educativa del centre, amb qui es poden plantejar accions coordinades o projectes educatius territorials i municipals, per exemple, que comporten una forma de coordinació implícita. Aquesta coordinació és especialment necessària en el cas dels educadors i educadores que es fan càrrec, en els mateixos espais, de les activitats de migdia, o d'activitats que van més enllà de l'horari o del calendari lectiu. Caldria establir un coordinador o coordinadora d'aquestes activitats, que hauria de tenir una bona vinculació amb l'AMPA del centre. El fet que, moltes vegades, els infants o joves són els mateixos i viuen la successió d'activitats com un contínuum, dóna més sentit a aquesta coordinació necessària. Per tant, les finalitats educatives que el projecte d'un centre expressa estaria bé que responguessin a un model compartit de ciutadà, de persona, en el conjunt d'entitats educatives d'un mateix territori.

L'autonomia vol temps i convenciment, i hauria de ser fruit de la necessitat sentida pels centres. Cal temps per al debat i el contrast amb l'alumnat, els pares i les mares, al si de cada equip docent i amb els altres centres, agents i escenaris educatius de l'entorn. I convenciment perquè la construcció d'aquesta autonomia només es pot fer des de la complicitat de tots els agents del sistema educatiu. L'escola no educa sola, convé que tampoc no se'n senti.

#### 5. Qüestions per al debat

1. Hauria de ser el/la cap d'estudis (coordinador/a pedagògic, a l'educació secundària) qui coordinés les competències a nivell transversal? Ha de tenir el/la tutor/a un paper més determinant en algun aspecte de la concreció curricular?
2. Quin paper haurien de tenir els llibres de text en el conjunt de materials de treball escolar?
3. Quines competències docents (relacionades amb la gestió del currículum) han de plantejar-se en la formació inicial del professorat?
4. La formació permanent del professorat: quines modalitats o formats nous poden afavorir les seves finalitats ara com ara?
5. És realment possible la intervenció dels pares, mares o alumnes en la concreció curricular d'un centre?
6. La formació cívica, el model de ciutadà i ciutadana inserit en una realitat social concreta, de quina manera es podria treballar coordinadament amb els centres d'un mateix territori, respectant el caràcter propi de cadascun?

### Síntesi del debat de la taula rodona

Al capdavant de la taula rodona hi havia el ponent, senyor Ricard Aymerich, la moderadora, senyora Mercè Rey, i el secretari, senyor Francesc Ricart.

Els participants que hi van intervenir corresponien a àmbits diversos: professorat de primària i de secundària, inspectors i inspectores d'educació, professorat universitari i persones de l'Administració educativa.

La moderadora va agrair l'assistència a la sessió i, en particular, la participació de Sílvia Vendrell (CEIP La Popa/ZER del Moianès) i de Cèsar Riola (IES Castellet), que ocupaven la fila zero.

El ponent va exposar el contingut de la quarta ponència que apareix al document *El centre educatiu: compromís i innovació*. Va qualificar de fonamental la gestió curricular en el conjunt de la gestió d'un centre, sobretot en aquest moment en què es dóna un canvi de fons del currículum bàsic i en relació amb les competències que ha de suposar un canvi de gran calat en la docència i en els nostres centres.

Va desgranar els quatre apartats que componen la ponència:

1. Plantejament del currículum per competències. Va



instar el centre a omplir de contingut els documents, a completar-ne la lletra i a posar-hi la música necessària.

2. Organització del treball escolar. La necessitat de fer una concreció curricular d'acord amb la realitat del centre (es va referir a Cèsar Coll sobre la tensió entre el currículum desitjable i el currículum imprescindible).
3. El professorat i els altres professionals de l'educació. Va reflexionar sobre les necessitats en la formació inicial i la formació permanent dels docents i la urgència de tenir una formació adient en la gestió curricular.
4. Coresponsabilitat amb altres agents i escenaris educatius. Tenint present que el temps escolar d'un/a alumne/a sovint és un continuïum de les 9 a les 18 hores, cal una resposta coherent de tots els components de la comunitat educativa. Al final, on diu que "l'autonomia vol temps i convenciment...", el ponent hi va afegir "la calma", en el sentit que va presidir la conferència *L'escola respira calma* de Joan Teixidó, a l'acte inaugural de la Jornada.

En arribar al punt final, a les qüestions per al debat, es va obrir el torn de paraules que, com es va apuntar que podia passar, no va tenir com a referència els punts enumerats a la ponència. Tanmateix, val a dir que les intervencions van ser nombroses (més de vint intervencions) i que van provocar un debat intens i, sense cap dubte, molt interessant.

Així, s'hi van exposar un seguit de qüestions, punts de vista, reflexions i demandes, i també de queixes sense embuts cap a l'Administració educativa. Els punts més substancials que van sorgir en el debat són els següents:

- La coordinació horitzontal versus departaments didàctics (regnes de taifes).
  - Transversalitat dels continguts i de la gestió curricular (com es pot fer?).
  - Transmetre la necessitat d'assumir el canvi de tant calat, apuntat pel ponent, però sense presses.
  - El convenciment del professorat (vocació, professionalitat, compromís...) davant totes les necessitats que s'han d'afrontar.
  - La limitació del temps i la immediatesa dels problemes impedeixen desenvolupar aspectes claus com el treball en equip.
  - Les angoixes per acabar continguts curriculars.
- La necessitat i les limitacions de l'avaluació (s'ha d'avaluar tot?).
  - Un nivell de debat doble: com s'afronten els continguts i les competències; com anem amb les matèries en els continguts transversals (amb dèficits crònics per resoldre com el dels continguts de català/castellà).
  - Com podem parlar de competències bàsiques i després conviure amb els continguts de les àrees. Com casem l'aplicació de la "calma escolar" amb la necessitat imperiosa d'assolir els continguts programàtics: "on he d'acudir per programar les competències bàsiques i continguts...?".
  - Contra la calma, hi van aparèixer les angoixes; les angoixes de preparar l'alumnat perquè arribi en condicions a l'educació secundària.
  - La diligència de la sisena hora i el nyap del professorat inadequat: a quin projecte es poden incorporar?
  - Les incongruències de l'Administració davant l'avaluació: amb la LOGSE no s'havia de quantificar; ara tornen les qualificacions numèriques.

Cal remarcar les aportacions de representants de l'Administració educativa:

- En relació amb "les notes", l'avaluació —com a concepte i com a aplicació— sempre ha de ser qualitativa; la valoració o la plasmació numèrica és informativa. Va informar de l'aportació de les ordres d'avaluació a la pàgina web del Departament; així mateix va fer una defensa de la sisena hora, tot i el poc temps que s'ha experimentat, en tant que suposa un element que actua de revulsiu i reorganitzatiu en els centres.
- Un inspector d'educació va demanar "calma" curricular, en el benentès que cal i caldrà temps per assumir els canvis de gran calat que suposen l'adequació de la gestió curricular amb els objectius de les competències bàsiques.

El ponent va tancar la sessió parlant de la necessitat de disposar de temps per abordar situacions conflictives, com ara arribar a canvis en el funcionament en els centres en allò que afecta els departaments, les matèries...), i, consegüentment, que l'Administració hauria de ser sensible a aquestes necessitats.

En un altre sentit, també s'ha de ser conscient de la importància de l'autonomia dels centres i les dificultats que avui la condicionen.

També va insistir en la qüestió de l'avaluació: "no ens

hem de quedar en la cosa aritmètica; l'avaluació sempre és el resultat del treball i el contrast en el si de l'equip docent que treballa amb l'alumnat". La "nota" sempre ha de ser el referent d'un procés complex.

Es va acabar amb la imatge del got mig ple o mig buit i es va convenir que una bona fórmula per emplenar de manera definitiva el got és constituint bons equips i tenir present el condicionament del temps... I cercar la calma.