

El temps a l'educació





El temps a l'educació

Document 2/2020, aprovat pel Ple del Consell Escolar de Catalunya el 28 d'abril de 2020





Aquest llibre està publicat amb una llicència Creative Commons Reconeixement-NoComercial-SenseObra Derivada 4.0.

No es permet l'ús comercial de l'obra original ni la generació d'obres derivades.

La llicència completa es pot consultar a <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.ca>

© Generalitat de Catalunya
Consell Escolar de Catalunya

Elaboració: Consell Escolar de Catalunya
Edició: Gabinet Tècnic
1a edició: juliol 2020

Índex

1. Introducció	5
2. La reforma horària	7
3. Neurociència i temps educatiu	9
4. El calendari i la jornada escolar a Europa i a Catalunya	12
4.1. Informe OCDE	12
4.1.1. Quantitat de temps educatiu	12
4.1.2. Ús del temps a les aules	17
4.1.3. Ús del temps del personal docent durant la jornada i la setmana escolars	19
4.1.4. Organització dels temps escolars	20
4.1.5. Ús del temps educatiu dins i fora de l'escola	21
4.2. Anàlisi del calendari i la jornada escolar a Catalunya: primària i secundària	23
5. Hàbits de salut i aprenentatge	25
5.1. Els ritmes circadianis	25
5.2. El son	26
5.3. L'alimentació	26
6. El temps escolar	28
6.1. La innovació educativa	28
6.2. Temps educatiu i lectiu	28
6.2.1. Temps educatiu	28
6.2.2. Temps lectiu	29
6.3. Els espais educatius	29
6.4. Exemples de metodologies que repercuteixen en l'organització espacial i temporal	30
6.5. Conclusions	31
7. La gestió del temps en els centres educatius	33
8. El temps periescolar	34
8.1. Espai de migdia i menjador escolar	34
8.2. Activitats educatives no lectives	34
8.3. Temps educatiu i cohesió social	35
8.3.1. Activitats complementàries i extraescolars	36
8.3.2. Serveis escolars: el menjador escolar	36
8.3.3. Vacances	36
8.4. Temps familiar, relacional i de lleure	37

9. Temps i experiències educatives	39
9.1. Experiències europees.....	39
9.1.1. El <i>Plan mercredi</i>	39
9.1.2. Escola a temps complet <i>Die Ganztagsschulen</i>	39
9.2. Temps i models educatius	40
9.2.1. Educació 360	40
9.2.2. Els instituts escola	41
10. Propostes horàries	44
10.1. Propostes horàries per a l'educació primària.....	44
10.2. Propostes horàries per a l'educació secundària obligatòria.....	45
10.3. Propostes horàries per al batxillerat	46
10.4. Conclusions	47
11. Una proposta per al temps de migdia: el bufet de bols	48
12. Orientacions per a l'avaluació d'una proposta horària	50
13. Referències	52
14. Agraïments	54

1. Introducció

El temps ha estat sempre l'eix sobre el qual s'han estructurat les relacions socials, econòmiques o culturals que han determinat el funcionament d'una societat. En aquest context, l'escola, com a institució, ha estat l'encarregada de gestionar un temps educatiu que havia de conjugar interessos i concepcions temporals divergents: personal, laboral, familiar, etc. Un conflicte que ha reproduït fins a l'actualitat el joc d'interessos oposats entre el món productiu, el familiar i l'educatiu. Un temps, però, que cal harmonitzar i racionalitzar si volem construir una societat equilibrada en què sigui possible conciliar feina, família, lleure i formació.

Tradicionalment, la regulació del temps escolar s'ha fet partint de les necessitats familiars, les productives i, en alguns casos, atenent les reivindicacions laborals del col·lectiu d'ensenyants. D'aquí que els horaris escolars hagin consolidat un model d'organització derivada de la concepció temporal del segle XIX, una societat industrial, que fixava el temps en quadrícules fixes de valor comptable: "el temps és or", diu encara la coneguda màxima sobre la qual s'ha sustentat una estructura temporal anacrònica que ha situat el rellotge com a eix de l'estructura educativa. En conseqüència, l'organització escolar s'ha bastit a partir d'interval·ls temporals de 60 minuts que han servit de receptacles als continguts més diversos, una estructura temporal a la qual tant l'alumnat com els ensenyants s'han hagut de sotmetre, al marge de qualsevol consideració pedagògica o de salut, i que difícilment pot donar resposta als reptes que singularitzen el segle XXI.

Arribats a aquest punt, resulta evident que la simple juxtaposició d'hores lectives no constitueix una estratègia educativa adequada per satisfer les necessitats diverses de formació de l'alumnat. Per aquest motiu, resulta imprescindible obrir un debat que amplii i se situï al marge dels condicionants que han determinat la concepció del temps escolar fins als nostres dies. Comptat i debatut, es tracta de reprendre el debat en els mateixos termes en què el van situar els grecs quan van establir la diferència entre Cronos i Kairós, o el que és el mateix, entre el temps lineal i el temps creatiu, tal com han estudiat J. Domènech i J. Viñas.

La preeminència de la visió cronològica del temps per sobre de la concepció creativa distorsiona qualsevol actuació de millora del sistema educatiu i en condiciona el funcionament. Primerament, perquè afecta l'elaboració dels currículums i dels sistemes d'avaluació i resulta contradictori amb la necessària flexibilitat que demana el món educatiu. En segon lloc, perquè no articula el temps educatiu al voltant de l'alumnat, sinó que el desplaça a una posició subsidiària, com a mer pacient de les actuacions preses en funció del marc horari. Valgui com a exemple d'aquesta manera de fer el pas d'educació primària a secundària, quan l'alumnat es veu sotmès a un règim horari implacable que esquartera la seqüència ensenyament-aprenentatge en sessions de seixanta minuts, al marge de qualsevol consideració pedagògica o de salut. I, finalment, perquè qualsevol intervenció que pretengui ser viable en el terreny de la innovació educativa ha de passar indefectiblement per un replantejament del temps escolar.

En aquest context, el debat sobre el temps escolar s'hauria d'incloure en el marc més ampli sorgit arran de la reflexió impulsada des de la reforma horària, en què es proposava que s'incorporés tant el temps lectiu o curricular com les franges temporals no estrictament acadèmiques que incideixen en la formació global de les persones. Es tractaria d'entendre el temps educatiu com la suma del temps curricular i del temps periescolar. I, alhora, diferenciar entre el temps de l'alumnat —que hauria de ser el nucli de reflexió d'aquestes sessions—, el del professorat i les necessitats familiars. D'altra banda, caldria incorporar els avenços que s'han fet en el camp de la neurociència, així com els estudis al voltant de l'alimentació i la salut. Paral·lelament, en la concreció i el desplegament del currículum, caldria tendir a un disseny global que sincronitzi els ritmes temporals i els d'aprenentatge i, al mateix temps, s'haurien de reforçar els aspectes competencials i transversals del currículum que, d'aquesta manera, es podrien alleugerir i aprimar.

En aquesta mateixa línia, seria convenient conèixer i analitzar les propostes diverses que han anat apareixent a Europa i a Catalunya en aquesta darrera dècada: el *Plan mercredi* (França), les *Ganztagschulen* (Alemanya), Educació 360, els instituts escola, etc.

2. La reforma horària

Com a resultat del procés participatiu portat a terme el 2016-2017, el Consell Assessor per a la Reforma Horària va donar a conèixer les bases per a l'impuls del Pacte Nacional per a la Reforma Horària. Aquestes bases abasten diversos sectors de la vida social que tenen relació amb el temps a l'educació: el teixit productiu, l'Administració, la mateixa educació a menors de 18 anys, comerç i consum, i cultura i oci.

Pel que fa estrictament al sector educatiu, la reforma horària introdueix el caràcter global de l'horari educatiu, que inclou educació i lleure; planteja el respecte als cicles circadianis; fixa els temps d'activitat, d'àpats i de descans en termes saludables; introdueix el concepte del temps de migdia com a temps educatiu; garanteix l'autonomia de centre per dissenyar els seus horaris segons la seva especificitat i diferència entre horaris d'alumnat, professionals i de centre. Finalment, proposa la compatibilització dels horaris educatius amb els laborals a partir de l'assoliment de la reforma horària en el teixit productiu.

Com a mesures facilitadores, a més de l'estudi de l'impacte de la reforma horària en l'àmbit educatiu, proposa una campanya de promoció dels hàbits saludables en atenció als ritmes circadianis; el pilotatge de nous horaris en instituts, que incorporin el dinar en una franja saludable; l'organització de sessions de 45 minuts que permeti una redistribució de les pauses i, finalment, la planificació de les possibles ajudes a famílies que ho necessitin, per a activitats extraescolars i per al temps de migdia.

Per assolir les fites assenyalades, es plantegen mesures més genèriques, que abasten els altres sectors apuntats i que es concreten en:

- La generalització dels àpats en un horari saludable.
- L'adequació dels horaris comercials i dels serveis públics.
- L'avançament dels horaris punta i dels informatius en mitjans audiovisuals.
- La programació horària audiovisual adequada al públic infantil.
- L'avançament horari de les activitats associatives i esportives.
- Els usos compartits de les instal·lacions escolars esportives.

Així, el Pacte Nacional per a la Reforma Horària es fixa els objectius següents per al 2025:

- Protecció de la franja horària de 8 a 16 hores com a horari lectiu en els ensenyaments universal i obligatori del Servei d'Educació de Catalunya.
- Acomodació de la jornada escolar, especialment del temps destinat a l'àpat del migdia, a la franja horària més saludable possible en els ensenyaments universal i obligatori del Servei d'Educació de Catalunya.
- Avançament dels horaris de l'activitat extraescolar, amb l'objectiu de respectar el temps de convivència familiar de tarda i vespre, així com el temps de descans, respectant en tot moment l'horari lectiu del Servei d'Educació de Catalunya.

D'altra banda, existeix un desordre horari fruit de la superposició dels vells horaris fabrils, alterats per les transformacions patides pel model de creixement econòmic durant els anys del *desarrollismo* franquista i pel més recent impacte de les demandes pròpies dels anys de creixement del sector dels serveis. Cal afegir-hi, també, la persistència d'una cultura presencialista en el treball i la poca flexibilitat pactada dels models laborals. Aquesta situació deriva en seriosos obstacles per a la competitivitat i la producció empresarial; en l'augment de riscos psicosocials per als treballadors; en la persistència de la desigualtat per sexes

en les condicions de treball; en problemes de salut derivats de la manca de descans en adults i infants; en baixos rendiments educatius; en la manca de temps familiar i personal per al lleure, la cultura o l'activisme social, i en una disminució del benestar de la societat en general.

La reordenació horària inclou també el debat d'àmbit europeu sobre l'alternança dels horaris d'hivern i d'estiu, que en el cas espanyol s'afegeix a la decisió, el 1940, de situar Espanya en el fus horari GMT+1, horari de Berlín, en el qual també se situen França, Bèlgica, els Països Baixos i Luxemburg. És fonamental en aquest debat, però, posar sobre la taula la incidència de les hores de llum sobre els ritmes circadianis i el son de les persones. L'objectiu hauria de ser determinar l'horari que permeti la millor adequació entre la llum solar i el ritme d'activitat majoritari de la població, ja que una de les causes de problemes de son ve donat per alteracions dels ritmes circadianis.

El canvi d'horari entre hivern i estiu, des del punt de vista fisiològic, no està justificat, ja que produeix molèsties innecessàries a la població i en determinats col·lectius pot produir alteracions en el ritme de son que poden comportar risc per a la salut. Així, el Consell Assessor per a la Reforma Horària dona suport a l'eliminació del canvi d'horari de primavera i tardor i al manteniment de l'horari d'hivern (GMT+1) tot l'any, perquè l'horari d'hivern s'ajusta millor als horaris més generals de la població, tenint en compte sobretot els horaris escolars actuals.

Pel que fa al debat sobre el retorn al fus GMT0, el Consell Assessor per a la Reforma Horària considera que s'ha de produir en el marc d'una reordenació europea, en la qual hi han de participar França, Bèlgica, Luxemburg i els Països Baixos. Les conseqüències econòmiques de situar Espanya en un fus horari diferent als països veïns, és a dir, situar-se en l'horari de la Gran Bretanya i de Portugal i Irlanda, són impredecibles i caldria avaluar-ne l'impacte abans de prendre-ho en consideració. Això no obstant, en principi, el posicionament des de Catalunya en aquest debat és que Espanya s'hauria de situar en el fus horari que li correspon i explicar les raons històriques del desplaçament actual del fus horari.

3. Neurociència i temps educatiu¹

Les aportacions des del camp de la neurociència poden ajudar a la reflexió pedagògica per configurar un marc teòric que pugui donar suport a decisions en l'àmbit educatiu. En aquest sentit, cal recordar que a l'hora de prendre decisions el cervell sol guiar-se per tres models. En primer lloc, tendeix a homogeneïtzar el comportament en funció del grup de referència. Un segon model adopta les decisions que s'han pres reiteradament en el passat i que, per aquesta raó, se solen repetir. Finalment, hi ha la tendència a reproduir les accions, decisions o metodologies que anteriorment s'havien mostrat eficaces i que, en conseqüència, es considera que poden continuar funcionant en un nou context. En realitat, les tres maneres de prendre decisions poden ser errònies o encertades, però quan es tracta de prendre decisions educatives caldria fonamentar-les científicament per tal d'assegurar-ne l'eficàcia.

Seguint aquesta línia, cal recordar que el cervell és la base de totes les funcions mentals, entre les quals hi ha la cognitiva. Els estudis sobre pedagogia aplicada, psicologia cognitiva i neurociència ens poden ajudar a entendre com es produeixen els aprenentatges. Però cal advertir que el cervell funciona de manera integrada i que, a més, les experiències obtingudes des d'aquests camps del coneixement no corresponen a contextos reals d'aprenentatge.

En qualsevol cas, resulta evident la relació entre temps i aprenentatges educatius. Cal remarcar, però, que el temps educatiu mai no pot ser l'objectiu terminal de la reflexió, sinó que s'ha de considerar com un mitjà que ha de permetre preveure i dur a terme actuacions adreçades a millorar els aprenentatges educatius.

Una primera baula en la relació entre temps i aprenentatge i, de retop, amb el cervell té a veure amb els ritmes de maduració d'aquest òrgan, el que podem anomenar "temps biològic". Uns ritmes que cal conèixer i tenir en compte a l'hora de decidir la tipologia i el temps que dediquem a cadascuna de les accions educatives. Així, per exemple, durant els primers anys de vida el cervell crea un gran nombre de connexions neuronals, però entre l'etapa de primària i secundària es produeix una reducció dràstica del nombre de connexions (poda neuronal).

El temps determina també la maduració de les diferents parts del cervell. En concret, hi ha tres estructures vinculades als processos cognitius i d'aprenentatge que tenen ritmes diferents de maduració. Les estructures sensorials i motores maduren al voltant dels sis anys; les que estan relacionades amb el llenguatge i la capacitat simbòlica ho fan al voltant dels dotze anys, i les parts del cervell que tenen a veure amb funcions cognitives complexes (capacitat de planificació, autocontrol, empatia, metacognitiva) no acaben de madurar fins passada l'adolescència. A banda d'aquestes consideracions, cal recordar que els factors ambientals poden modificar l'estructura cerebral (plasticitat cerebral). Per completar aquest marc teòric, caldria incorporar els estudis que des de la pedagogia aplicada, la psicologia cognitiva o la neurociència s'han fet per determinar la manera en què el cervell aprèn, per bé que les experiències no s'hagin fet en contextos reals d'aprenentatge.

Un segon lligam entre l'aprenentatge i el temps té a veure amb l'atenció, és a dir, amb la capacitat sostinguda durant un període de temps de concentrar-se en un estímul de manera voluntària i intencionada. L'atenció sostinguda exigeix esforç, és complexa i està darrere dels processos d'aprenentatge de coneixements. Per això no es pot aprendre mentre dormim, com tampoc no podem fer-ho amb molt de soroll.

1. Aportacions d'experts en el marc de la XXVII Jornada de reflexió "El temps a l'educació", CEC.

D'altra banda, el temps de concentració depèn de factors diversos. Primerament, la complexitat de la tasca que cal fer determina el grau de demanda atencional, així com la quantitat de temps que s'hi ha d'esmerçar. Tot i així, aquesta exigència atencional es pot veure reduïda en funció del grau d'automatització assolit per cadascú.

En segon lloc, l'activació fisiològica —estar actiu físicament— és un altre factor que incideix en la millora de la capacitat atencional. Però el nivell d'activació no pot ser excessiu (alt/baix) perquè el rendiment se'n ressentiria negativament: l'avorriment, la gana, la calor o el procés digestiu són elements que redueixen el nivell d'activació. En canvi, es poden assenyalar altres factors que activen el nivell atencional, però que no resulten eficaços des del punt de vista pedagògic: l'excitació, la por, la sobreestimulació, l'alegria intensa o l'ansietat impliquen nivells d'activació que resulten excessius. En sentit contrari, caldria remarcar tres factors que afavoreixen els nivells atencionals i que s'haurien de tenir presents en l'àmbit educatiu: l'exercici físic, que té efectes beneficiosos per a la plasticitat cerebral, els ritmes circadianis, així com el temps que passem en entorns naturals, una activitat que s'ha demostrat beneficiosa per a l'aprenentatge.

La importància del temps es posa de manifest també en relació amb el son. Es tracta d'una activitat imprescindible per al desenvolupament humà ja que permet connectar el cos i la ment. El temps que hi dediquem està determinat per l'edat i incideix en els processos d'aprenentatge, específicament en la plasticitat cerebral. Per aquest motiu, cal respectar aquesta regulació natural, perquè la manca de son pot tenir efectes negatius en l'àmbit cognitiu i incidir en trastorns mentals, tal com alerten diversos estudis. Aquestes evidències s'haurien de tenir en compte a l'hora de determinar l'inici de l'activitat escolar en els centres, perquè és una decisió que repercuteix en el rendiment de l'alumnat.

La gestió del temps resulta també determinant a l'hora de plantejar-se l'horari dels àpats. L'alimentació és essencial per poder pensar, sentir, moure'ns, etc., ja que el cervell funciona bàsicament amb glucosa. Per això són importants l'esmorzar i la tipologia d'aliments que s'ingereixen —tal com han avalat diversos estudis—, perquè segons la composició que tinguin la glucosa es manté a la sang més o menys temps.

Una altra derivada del temps educatiu es vincula amb la metodologia i, per tant, amb la transferència del coneixement. En aquest sentit, hem de recordar que les emocions i la motivació incideixen en la construcció dels aprenentatges. Les emocions ajuden a recordar la memòria episòdica però no actuen sobre la memòria semàntica, aquella que té a veure amb els continguts. Per tant, aplicar-la a l'aula és poc efectiu. Pel que fa a la motivació, no hi ha dubte que la curiositat prèvia facilita la consolidació dels continguts; però cal tenir una bona estratègia i temps suficient perquè la transferència d'aquests continguts esdevingui coneixement.

Seguint aquesta línia, cal remarcar que una de les estratègies que facilita més la consolidació de la memòria és la pràctica del que s'ha après. Per tant, el temps invertit a recordar els aprenentatges té un paper decisiu a l'hora de consolidar-los. Però també és cert que tot allò que aprenem es veu afectat per l'anomenada "corba de l'oblit", que n'altera el record. Per això és important tornar a recordar el que s'ha adquirit i que aquesta pràctica es faciliti a través de la metodologia, l'ambient, el o la docent o l'espai d'aprenentatge. De fet, la consolidació de la memòria a llarg termini està estretament lligada amb l'aprenentatge actiu, que consisteix a pensar sobre el que s'està aprenent. La repetició de continguts i l'establiment de relacions de significat entre allò que s'està aprenent i allò conegut són factors cognitius clau per consolidar la memòria.

A més, el cervell necessita integrar i utilitzar la informació per poder formar memòries. Integrar vol dir adquirir la informació nova, connectar-la amb els coneixements emmagatzemats prèviament; és a dir, la consolidació de memòries a llarg termini permet tenir més connexions i més xarxes per establir aquestes connexions de significat. Per això com més coneixements tenim sobre un tema, més senzill resulta adquirir-ne de nous. Per tant, hem de considerar una inversió de temps productiva aquella que dediquem a integrar la informació per tal d'afavorir la connexió entre els coneixements nous i els adquirits anteriorment. La recerca ha demostrat que l'eficàcia en els aprenentatges és superior quan l'alumnat pot connectar el que està aprenent amb allò que ja havia integrat i après.

De la mateixa manera, resulta efectiu treballar de manera conjunta, compartint processos d'aprenentatge, dialogant, posant en marxa processos d'empatia i de cognició social per exposar el que s'ha après en di-

ferents formats. Les tasques que impliquen fer comparacions, relacions, síntesis d'informació, etc., permeten establir integracions més intenses i duradores. Però, per dur a terme aquests processos cal també una gestió pertinent del temps i la utilització d'una metodologia que permeti que el coneixement es pugui mobilitzar, integrar i recordar.

Finalment, cal alertar sobre algunes conductes de risc relacionades amb el temps. En concret, la utilització excessiva de les pantalles, tant per part d'infants com d'adolescents. Els estudis indiquen que conductes d'aquest tipus, continuades i sostingudes en el temps, comporten un risc d'addicció i afecten els processos cognitius, la qualitat del son i el desenvolupament del cervell, accentuen la impulsivitat i la pèrdua de l'autocontrol i poden derivar en trastorns mentals com ara ansietat i depressió. Els estudis han demostrat que hi ha alternatives efectives a aquestes conductes de risc, com ara oferir activitats plaents relacionades amb l'art, el teatre i la música.

4. El calendari i la jornada escolar a Europa i a Catalunya

4.1. Informe OCDE

La Direcció d'Educació i Competències de l'Organització de Cooperació i Desenvolupament Econòmic (OCDE) ha centrat les anàlisis de l'School Resources Review, un projecte iniciat el 2013, en els quatre eixos que considera fonamentals per a l'èxit i el benestar educatiu dels infants i joves: el finançament escolar, les xarxes escolars, els professionals de l'educació i el temps educatiu. L'anàlisi es basa en una comparació de polítiques educatives des d'una perspectiva internacional i té en compte professorat, famílies i alumnat. Aquesta organització també considera que aquestes àrees han de ser objecte de futures recerques.

L'actual treball en curs de la Direcció d'Educació i Competències de l'OCDE considera que el temps educatiu, entès com a recurs, ha de ser analitzat en cinc dimensions: quantitat, ús a les aules, ús diari i setmanal pel professorat, organització de la jornada, setmana i any escolars i ús del temps dins i fora de l'escola.

4.1.1. Quantitat de temps educatiu

Les polítiques educatives dels diferents països han de decidir quants anys de la seva vida les persones han de dedicar a l'educació obligatòria, a quines edats comença i s'acaba aquesta educació, quins períodes de vacances s'estableixen i amb quina distribució, quantes hores diàries i quants dies lectius anuals hi ha d'haver i en quina de les etapes s'inverteix més.

En la majoria de sistemes educatius europeus, l'educació obligatòria —definida com aquella que és a temps complet, regulada per la llei, organitzada a partir de l'edat de l'alumnat i proporcionada en centres educatius, tot i que també pot incloure l'educació dual o l'educació a casa en alguns països—, comença a l'edat de sis anys amb l'educació primària. En setze països, però, és obligatòria també l'educació infantil. França i Hongria són els països que inicien l'educació obligatòria més aviat, als tres anys, mentre que Estònia és el que ho fa més tard, als set anys. A Espanya, s'inicia als sis anys, un any més tard que la mitjana europea.

Pel que fa a la durada, en més de la meitat dels sistemes educatius europeus l'educació obligatòria s'estén entre deu i onze anys i s'acaba als quinze o setze anys. En alguns països com Estònia, Polònia o Eslovènia la durada és de nou anys, mentre que en d'altres, com Bèlgica, Luxemburg, Portugal o el Regne Unit, dura dotze anys. A França, Hongria, Macedònia o Alemanya s'allarga fins als tretze cursos. En el cas concret de França, a partir de setembre del 2020, l'educació obligatòria durarà quinze anys. A Espanya la durada és de deu anys entre l'educació primària i la secundària.

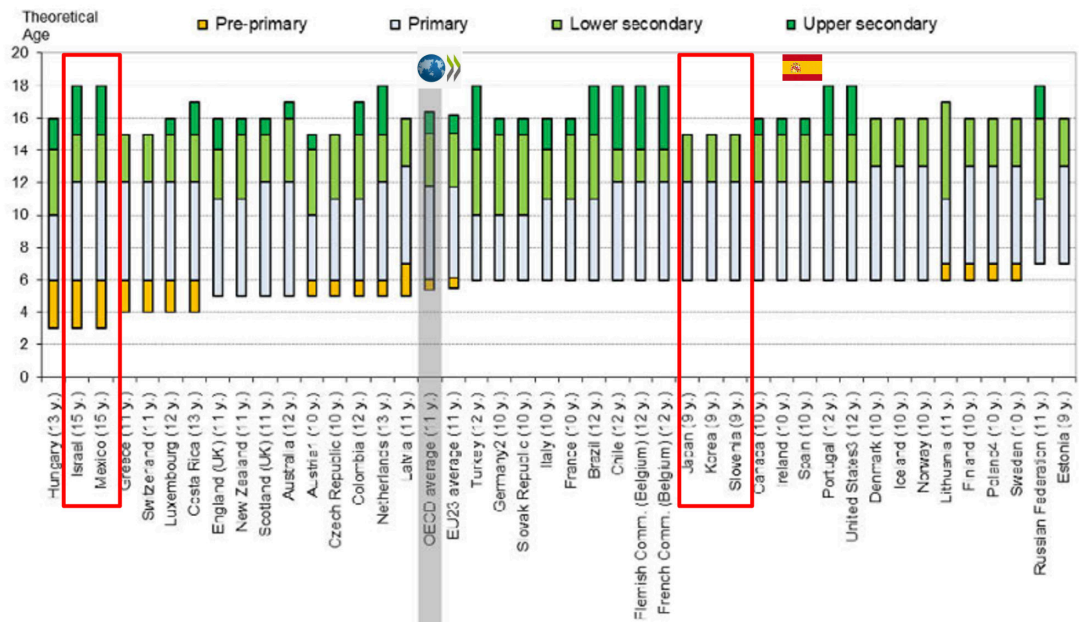
En tots els països, l'educació obligatòria comprèn l'educació primària i la secundària inferior, equiparable als dos primers cursos de secundària obligatòria. Hi ha quatre països, els Països Baixos, Polònia, Àustria i el Regne Unit, que estableixen un període d'educació obligatòria a temps parcial —que es complementa amb treball a temps complet, voluntariat o formació laboral—, un cop acabada l'educació obligatòria a temps complet, que pot arribar fins als 18 anys.

El gràfic següent mostra la durada de l'educació obligatòria en diferents països, ordenats segons l'edat teòrica d'inici.²



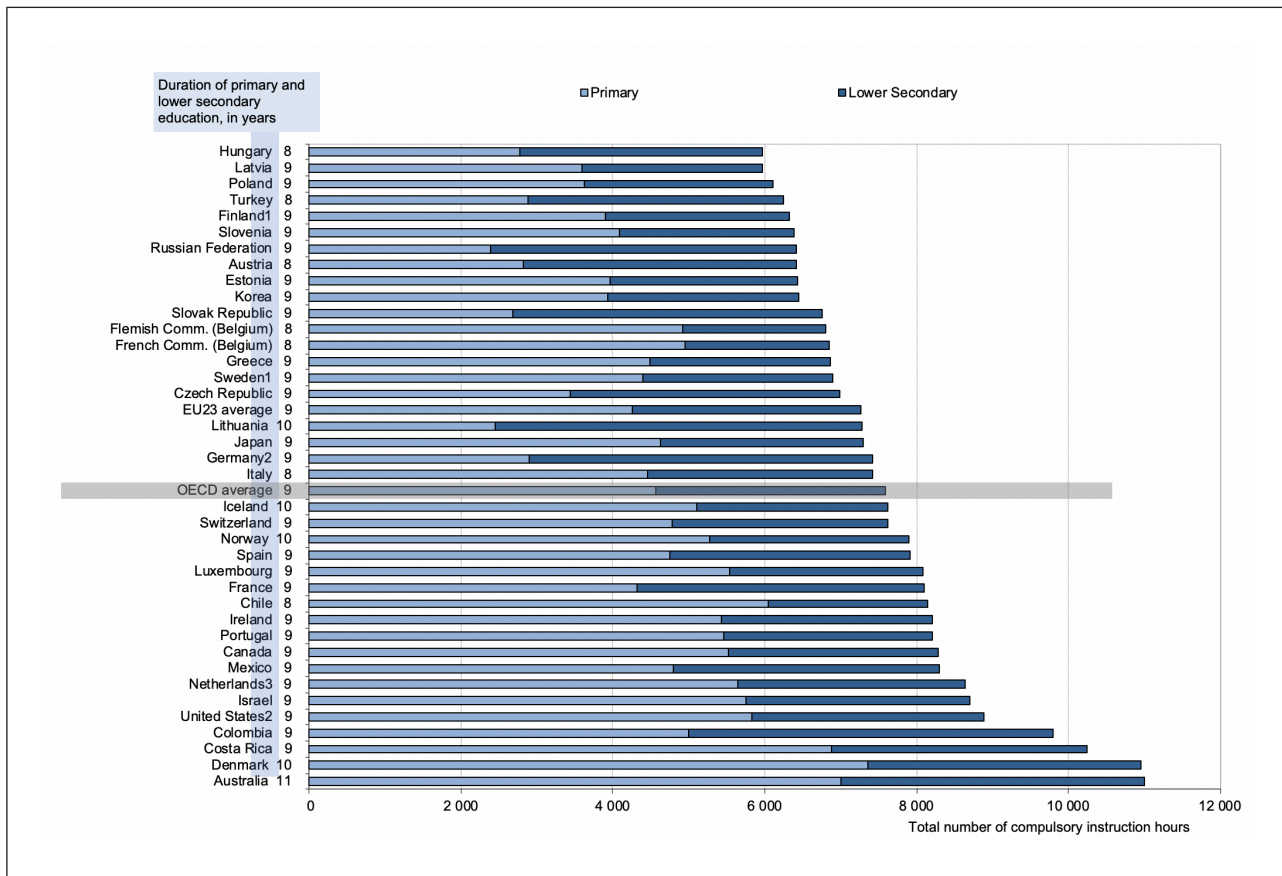
Countries make different choices how many years children should remain in education

Figure X3.D1.1. Compulsory general education, by level of education (2019)

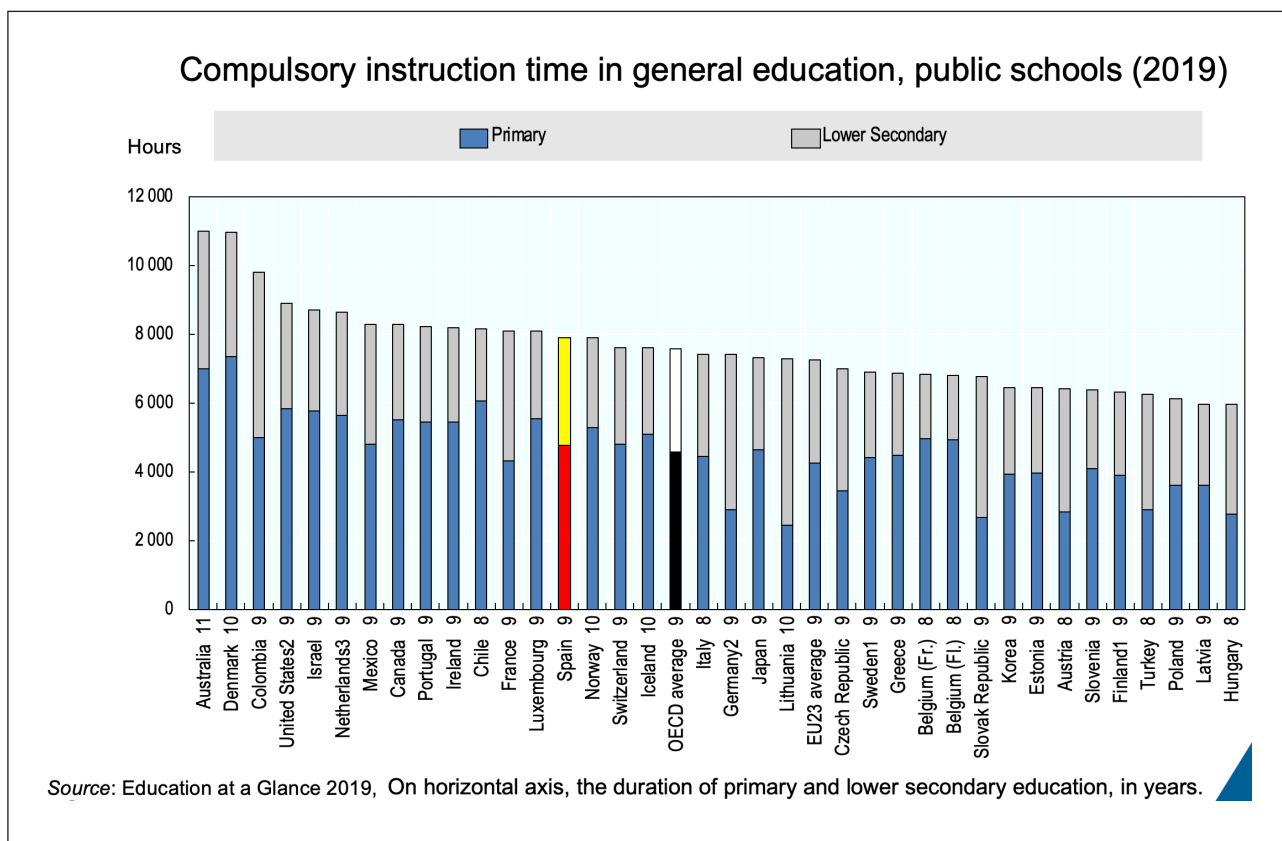


2. Si no s'indica el contrari, les imatges incloses en aquest apartat procedeixen de la presentació que Thomas Radinger, analista de polítiques educatives de l'OCDE, va fer el 16 de novembre de 2019 en el marc de la XVII Jornada de reflexió del Consell Escolar de Catalunya "El temps a l'educació". Es poden trobar a *Education at a Glance 2019*.

Més enllà del nombre de cursos de l'educació obligatòria, també s'observen diferències pel que fa al nombre d'hores d'instrucció. A primària i secundària inferior l'alumnat dels països de l'OCDE rep una mitjana de 7.533 hores d'instrucció obligatòria en una mitjana de nou anys. El currículum de cada país especifica el nombre d'hores anuals assignades a cada àrea de coneixement. Aquesta assignació és també una de les decisions importants que han de prendre els responsables de les polítiques educatives, tal com es mostra a l'apartat 4.1.2 *El temps a les aules*.



Amb caràcter general, l'educació secundària exigeix més hores de mitjana anual que la primària. La mitjana als països de l'OCDE és de 799 hores a primària i de 919 a secundària, és a dir, 120 hores més de mitjana per curs. A Espanya la mitjana d'hores d'instrucció a primària és de 792 hores anuals i, a secundària, de 1.054 hores anuals, o sigui unes 140 hores més que la mitjana de l'OCDE, tal com es recull a *Panorama de la educació. Indicadores de la OCDE 2019*.



L'OCDE insisteix en el seu informe *Education at a Glance 2019* que el temps d'instrucció ha de ser suficient, especialment per a l'alumnat amb més dificultats d'aprenentatge, i que en l'assignació del temps d'instrucció s'han de tenir en compte tots els agents que formen la comunitat educativa: alumnat, educadors, famílies i societat. En concret, es defensa que el temps ha de ser suficient per donar a l'alumnat i als docents l'oportunitat de treballar tot el currículum, repetir material, proporcionar i rebre retroacció i fer activitats pràctiques. Les anàlisis de PISA 2009 van demostrar que l'alumnat amb un ritme lent d'aprenentatge o amb menys suport a casa surt beneficiat de l'increment del temps d'instrucció.

Incrementar el temps d'instrucció té efectes positius i negatius per als diferents agents educadors. Entre els positius cal assenyalar: l'augment del temps dedicat a les tasques i a l'aprenentatge experiencial, l'aprofundiment del currículum i de les relacions adult / infant-jove, un ritme d'ensenyament-aprenentatge menys apressat, disminució dels costos de cura dels fills per a les famílies, més facilitats de conciliació d'horaris i d'incorporació de les dones al món laboral, reducció de les desigualtats socials, augment de les oportunitats d'aprenentatge per als fills de famílies amb ingressos baixos, compensació de programes socials, increment de la productivitat i els ingressos futurs i reducció de la criminalitat.

Com a potencials efectes negatius, l'anàlisi de l'OCDE assenjala l'augment de la fatiga i l'absentisme i la disminució de l'atenció, de l'esforç, del temps lliure i del temps per a altres activitats, més càrrega de treball per al professorat, amb menys temps fora del centre i més estrès, més obligacions en la cura dels fills per a les famílies i més interferència amb el temps familiar i més despesa en educació (salari, instal·lacions i manteniment).

Tanmateix, també hi ha estudis que assenyalen que la quantitat de temps d'instrucció no és l'únic factor que incideix en els assoliments educatius de l'alumnat i que augmentar-lo és una despesa poc eficient en relació amb els resultats que s'obtenen. Aquests estudis, però, no són del tot comprensius, i sovint tenen en compte només els costos en despesa pública però no l'estalvi per a les famílies i la societat. A més, posen de manifest que qualsevol canvi en la quantitat de temps d'instrucció té un impacte més fort en l'alumnat d'entorns desfavorits, que té menys recursos i menys supervisió en el seu temps fora de l'escola i més incidència de conductes de risc. Aquesta línia d'anàlisi conclou que és més eficaç invertir en millorar la qualitat i l'ús efectiu del temps educatiu disponible.

En el debat entre la quantitat o la qualitat del temps educatiu cal tenir en compte que el temps d'instrucció assignat no es tradueix mai en la mateixa quantitat de temps real d'aprenentatge. Al primer cal restar-li el temps que el centre pot romandre tancat per causes excepcionals, així com les absències o retards d'alumnes i professors. Al resultat, l'anomenat *temps de classe real*, cal també restar-li l'esmerçat en tasques administratives, les estones en què l'alumnat no para atenció i les interrupcions i els problemes disciplinaris. Finalment, al temps compromès, resultat de l'anterior, encara se li ha de treure el que es perd per la no adequació al currículum del material utilitzat. El resultat de totes aquestes sostraccions és l'anomenat *temps real d'aprenentatge*.

Alguns països de l'OCDE, com ara Àustria, Xile, Colòmbia, Dinamarca i l'Uruguai, han allargat la jornada escolar o han introduït jornades de durada variable. En qualsevol cas, l'escolarització a jornada completa és adequada per assolir l'objectiu 4 dels Objectius de Desenvolupament Sostenible de l'Agenda 2030 de les Nacions Unides, aprovats el 25 de setembre de 2015, que garanteix una educació inclusiva i equitativa i promou les oportunitats de formació al llarg de la vida per a tothom. Malgrat això, cal vigilar que l'extensió de la jornada escolar no es faci per preparar l'alumnat per a exàmens o altres proves. D'altra banda, s'han de considerar alhora les polítiques sobre el temps educatiu de l'alumnat i les polítiques sobre el temps de treball dels educadors, perquè les primeres tenen una forta incidència sobre les segones.

En alguns països, els centres disposen de flexibilitat per distribuir el temps d'instrucció entre matèries i cursos. Són les autoritats locals i els centres qui prenen decisions sobre l'assignació del temps per adaptar-se a les necessitats dels seus estudiants i millorar la coordinació entre nivells. Aquesta flexibilitat pot ser de tres tipus diferents:

- Flexibilitat vertical: les autoritats educatives fixen el nombre total d'hores d'una matèria sense especificar com s'han de distribuir aquestes hores per cursos. Alguns dels països que apliquen aquest tipus de flexibilitat en major o menor grau, ja que pot afectar només alguns cursos o la totalitat dels cursos d'una etapa, són Lituània, Finlàndia, Suècia, els Països Baixos o la República Txeca.
- Flexibilitat horitzontal: les autoritats educatives fixen el nombre total d'hores per curs i les autoritats locals o els mateixos centres decideixen quin nombre d'aquestes hores es dedica a cadascuna de les matèries. Hi ha dos sistemes educatius amb flexibilitat horitzontal total: Gal·les i els Països Baixos. Altres sistemes amb diferents graus de flexibilitat horitzontal són: Itàlia (primària), Bèlgica, Irlanda del Nord, Portugal, Dinamarca o Polònia.
- Flexibilitat de matèries: els centres assignen un temps determinat a matèries de la seva elecció o d'una llista predefinida. Aquest tipus de flexibilitat se sol aplicar només a un 20% del temps d'instrucció total i existeix en setze sistemes educatius. Normalment s'aprofita per augmentar les hores dedicades a matèries obligatòries considerades instrumentals, per augmentar l'oferta en esport, llengües estrangeres, religió o TIC, o per organitzar jornades entorn de temes específics. Alguns sistemes amb aquesta flexibilitat són: Estònia, Grècia, Letònia, Hongria, Finlàndia, Irlanda o Espanya.

Totes aquestes consideracions porten a concloure que la relació entre el temps educatiu de l'alumnat i els resultats educatius en sentit global, no tan sols acadèmics, no és una relació directa. Hi ha altres factors que intervenen en la interpretació dels resultats, com per exemple a quina edat s'ha incorporat l'alumne o alumna al sistema educatiu.

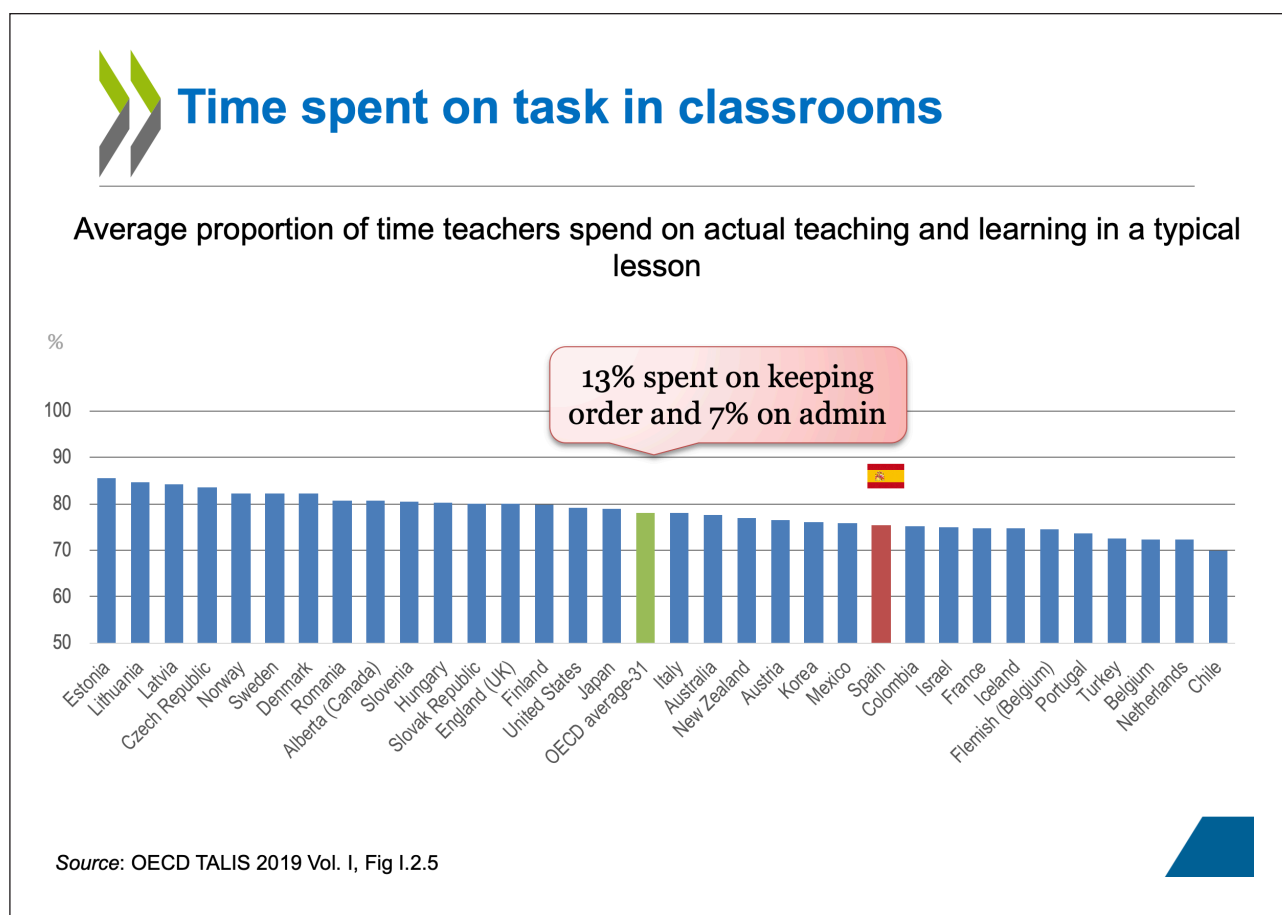
Les decisions sobre el temps que adoptin les polítiques educatives condicionen les polítiques d'inversions tant en infraestructures com en educació. Així, alguns països han decidit invertir en els primers anys de l'educació obligatòria perquè això garanteix l'equitat i les possibilitats de continuar estudiant posterior-

ment. Altres països, en canvi, han decidit invertir en els últims anys de l'educació obligatòria i endarrerir el moment en què l'alumnat en surt per millorar-ne l'accés al mercat laboral.

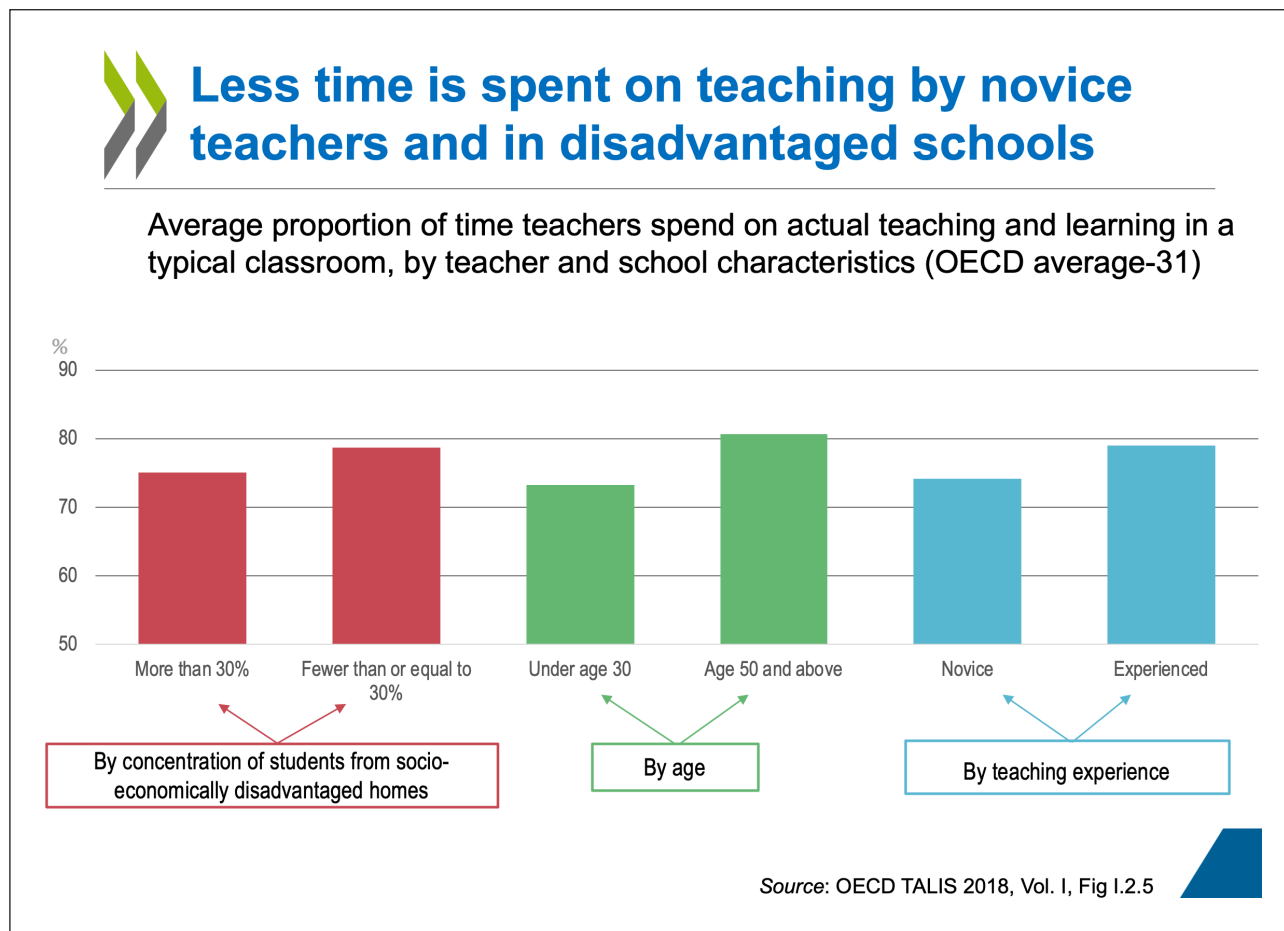
4.1.2. Ús del temps a les aules

Els processos d'ensenyament-aprenentatge haurien d'ocupar la part més important del temps a l'aula. Efectivament, a l'Enquesta Internacional d'Ensenyament i Aprenentatge, TALIS 2018, coordinada per l'OCDE, el professorat corrobora que passa el 79% del temps a l'aula en ensenyament-aprenentatge real, el 13% mantenint l'ordre a l'aula i el 7%, en tasques administratives. En aquest sentit, Espanya està lleugerament per sota de la mitjana amb el 75%, el 16% i el 8%, respectivament.

A part d'aquestes dades generals, cal assenyalar que hi ha tres factors que incideixen en la quantitat de temps dedicat a l'ensenyament aprenentatge: la concentració d'alumnes de famílies desafavorides (el llindar crític és el 30%), l'edat i l'experiència del professorat. Són diferències que es donen a l'interior dels països on, en general, els professors més joves dediquen menys temps a aquestes activitats que els seus col·legues més grans, cosa que està relacionada amb l'experiència d'aquests últims en la planificació de les classes i la gestió del comportament de l'alumnat. Cal veure en aquesta situació una oportunitat d'aprenentatge entre professors i la importància d'una bona formació inicial del professorat, que el capaci per a una millor gestió del temps a l'aula.



Així mateix, hi ha implicada una qüestió d'equitat: si es comparen escoles avantatjades i desavantatjades, en aquestes segones el professorat passa més temps gestionant l'aula i menys en ensenyament-aprenentatge efectiu, i aquesta és una de les vies a través de les quals la desigualtat s'infiltra en els sistemes educatius.



A part del temps invertit en la gestió de l'aula i en tasques administratives, l'altra gran causa de pèrdua de temps d'instrucció, segons l'informe de l'OCDE, és l'absentisme d'alumnes i professors.

Quant al fet que l'alumnat hauria d'estudiar durant aquest temps d'instrucció, l'informe esmentat detecta diferències significatives en matemàtiques, ciències i llengua i literatura. Unes divergències en la dedicació horària que acabaran afectant les competències que l'alumnat necessitarà en un futur.

La lectura, l'escriptura i la literatura són els àmbits de coneixement que ocupen més temps d'instrucció en tots els nivells educatius, i són especialment dominants a l'educació primària, on ocupen una mitjana del 25% del currículum (22,8% a Espanya). A l'educació secundària obligatòria, ocupen un 14% del currículum (16,3% a Espanya), una proporció molt semblant a la d'altres matèries, com les matemàtiques o les ciències naturals.

Les matemàtiques representen la segona proporció més important del currículum de primària, però perden pes específic en el de secundària obligatòria a favor d'altres matèries, com les ciències naturals o les llengües estrangeres. A primària es dedica una mitjana del 17% del temps d'instrucció a les matemàtiques (18,1% a Espanya), i a secundària, amb més flexibilitat, s'hi dedica entre el 10% i el 16% del temps d'instrucció recomanat per al nivell educatiu (12,8% a Espanya).

A diferència de les matemàtiques, les ciències naturals representen una proporció petita del currículum de primària, mentre que augmenta en el de secundària. A primària, on aquesta denominació inclou sovint

les ciències socials, la tecnologia o les TIC, s'hi destina un 7% del currículum de mitjana (7,4% a Espanya). A secundària obligatòria representa un 12% del currículum, davant del 8,6% a Espanya.

Pel que fa a les ciències socials, en un terç dels països de l'OCDE aquestes es combinen amb altres matèries a l'educació primària. Als països on no es dona aquesta combinació, es dedica entre un 3% i un 13% del currículum de primària a les ciències socials (7,4% a Espanya). Tot i que la importància d'aquestes ciències augmenta a la secundària obligatòria fins al 10% del currículum de mitjana (10,2% a Espanya), no arriba als nivells mitjans de les ciències naturals o les matemàtiques.

4.1.3. Ús del temps del personal docent durant la jornada i la setmana escolars

L'OCDE ha considerat que aquesta és una qüestió important i ha volgut estudiar-la en profunditat. En molts països les expectatives i les exigències als docents no han parat de créixer els últims temps i les consideracions sobre l'estrès i el benestar dels docents han generat molt debat en alguns països, com al Regne Unit. Tenir cura d'aquests aspectes és una responsabilitat de les administracions educatives, no només per poder ajudar els docents a treure el màxim de la seva jornada escolar, sinó també perquè l'increment constant de la càrrega de treball és una de les principals preocupacions del col·lectiu docent.

El nombre d'hores d'instrucció directa als països de l'OCDE disminueix a mesura que augmenta el nivell educatiu. Els docents d'escoles públiques imparteixen una mitjana de 783 hores de classe a l'any a primària i 709 a secundària obligatòria. En tots els nivells, els docents dediquen més hores a l'any a impartir classe a Espanya que la mitjana de l'OCDE: 880 a primària i 713 a secundària. Aquest nombre d'hores ha variat molt poc en les últimes dues dècades; de fet, a Espanya s'ha mantingut constant.

En el conjunt de països de l'OCDE s'observen diferències importants en la càrrega de treball dels docents, des del Japó, on els professors treballen més de 50 hores setmanals, fins a països com Turquia o Israel, on treballen 30 hores setmanals. D'aquestes hores, una mitjana del 44% es dediquen a la instrucció directa (50% a Espanya) i la resta són dedicades a tasques no lectives, que sovint són de naturalesa administrativa. Aquestes tasques no lectives, que inclouen la correcció o revisió de feines de l'alumnat, la preparació de les classes, la formació personal o les reunions al centre, poden variar segons el sistema educatiu. Per exemple, al Japó, com a part d'una educació holística, s'espera que els professors cuinin amb l'alumnat i s'ocupin de la seva salut i nutrició. En altres països, en canvi, els docents dediquen moltes hores a tasques de manteniment del centre. Per exemple, a Àustria els professors s'han d'encarregar dels laboratoris o de les aules d'informàtica. Per tant, és una qüestió clau determinar en quines tasques els docents han d'invertir el seu temps i com se'ls pot donar suport per treure'n el màxim profit.

En un moment en què molts països han de lluitar per atreure i retenir graduats motivats cap a la professió, definir el temps de treball i les tasques que s'espera que assumeixi un o una docent, juntament amb el salari i la ràtio d'alumnes per aula, és clau per fer la professió atractiva i motivadora.

L'OCDE ha constatat que el professorat està més satisfets quan treballen en entorns col·laboratius, quan té temps i oportunitats de participar en el seu desenvolupament professional i quan rep retroacció que tingui un impacte important en com desenvolupa la seva pròpia pràctica. Cal, per tant, afavorir la cultura de la col·laboració, la participació i el lideratge pedagògic, amb estructures específiques i mètodes per al treball col·laboratiu. Aquesta col·laboració no pot ser mai imposada des de dalt cap a baix; per tant, cal trobar la manera de compatibilitzar el temps que es demana que els docents passin al centre amb la possibilitat de treballar junts.

A més dels docents i les direccions, als centres hi intervenen també personal administratiu, psicòlegs, treballadors socials, treballadors de la salut i altres professionals. Tot això pot influir en el temps que el professorat ha de dedicar a les diferents tasques. Paradoxalment, no s'ha trobat una relació estadística significativa entre el nombre d'hores que els docents dediquen a tasques administratives i el personal administratiu d'un centre. Més personal d'administració no comporta generalment una menor càrrega d'aquestes tasques per al professorat.

El mateix es pot aplicar al lideratge del centre, a càrrec de l'equip directiu, on els requisits administratius sovint treuen temps al lideratge pedagògic, que es redueix a un 16% del total de temps de treball, segons manifesten les mateixes direccions. Aquestes dades posen de manifest que hi ha marge d'actuació per part de les administracions educatives per aconseguir que les direccions se centrin en el seu rol instructiu: entrenament als docents, observació de classes, etc. La qualitat de l'ensenyament-aprenentatge depèn en bona mesura de la planificació i la preparació de les classes que puguin fer el professorat i aquestes depenen, al seu torn, de les mesures de suport que les direccions i les administracions posin al servei d'alumnes i docents.

4.1.4. Organització dels temps escolars

En la majoria de països de l'OCDE, l'any escolar comença al principi de setembre, a mitjan mes, sobretot en països del sud d'Europa, com ara Albània, Itàlia, Portugal, Espanya i Turquia, o al final, com Malta. En deu països comença al mes d'agost, com ara a Dinamarca, Finlàndia i alguns estats federats d'Alemanya.

Pel que fa a la finalització del curs escolar, hi ha coincidència a situar les vacances d'estiu als mesos de juliol i agost, però la data de finalització de les activitats lectives varia molt entre països. En alguns casos, com Lituània, Letònia, Finlàndia o Islàndia, és al final de maig o principi de juny i, en d'altres, a mitjan juliol. També pot variar entre regions d'un mateix país. En la majoria de països el curs s'acaba a mitjan de juny.

El nombre de dies lectius també varia entre els 156 d'Albània i els 200 de Dinamarca i Itàlia. En la meitat dels països el nombre de dies lectius se sol situar entre els 170 i els 180. En aquesta forquilla es troba Espanya, amb 175 dies lectius. En general, aquest nombre és el mateix a primària i a secundària obligatòria, tot i que hi ha algunes excepcions, com França, Grècia o Sèrbia, on el nombre de dies lectius és superior a secundària, o Irlanda, Xipre, els Països Baixos i Bòsnia i Hercegovina, on passa el contrari. En alguns països el nombre de dies lectius varia per cursos. En aquests casos, l'últim curs o nivell és el que sol tenir-ne un nombre inferior.

Quant a la distribució i durada dels períodes de vacances, s'observen variacions entre països excepte per a les vacances de Nadal. En alguns països, com Irlanda o Rússia, l'alumnat tenen divuit setmanes de vacances. A l'altre extrem hi ha països com Suïssa o Mèxic, on l'alumnat té vuit setmanes de vacances.

A part de les vacances d'estiu, hi ha quatre grans períodes de vacances a Europa: les vacances de tardor, entre dos dies i tres setmanes; Nadal i Cap d'Any, una o dues setmanes; vacances d'hivern o Carnaval, una o dues setmanes, i vacances de primavera o Setmana Santa, una o dues setmanes. Algunes d'aquestes vacances estan vinculades a festes mòbils del calendari i varien cada any. A més d'aquests períodes de vacances, tots els països estableixen altres dies festius per motius nacionals o religiosos. Els dies no lectius solen ser els mateixos a primària i a secundària en tots els països.

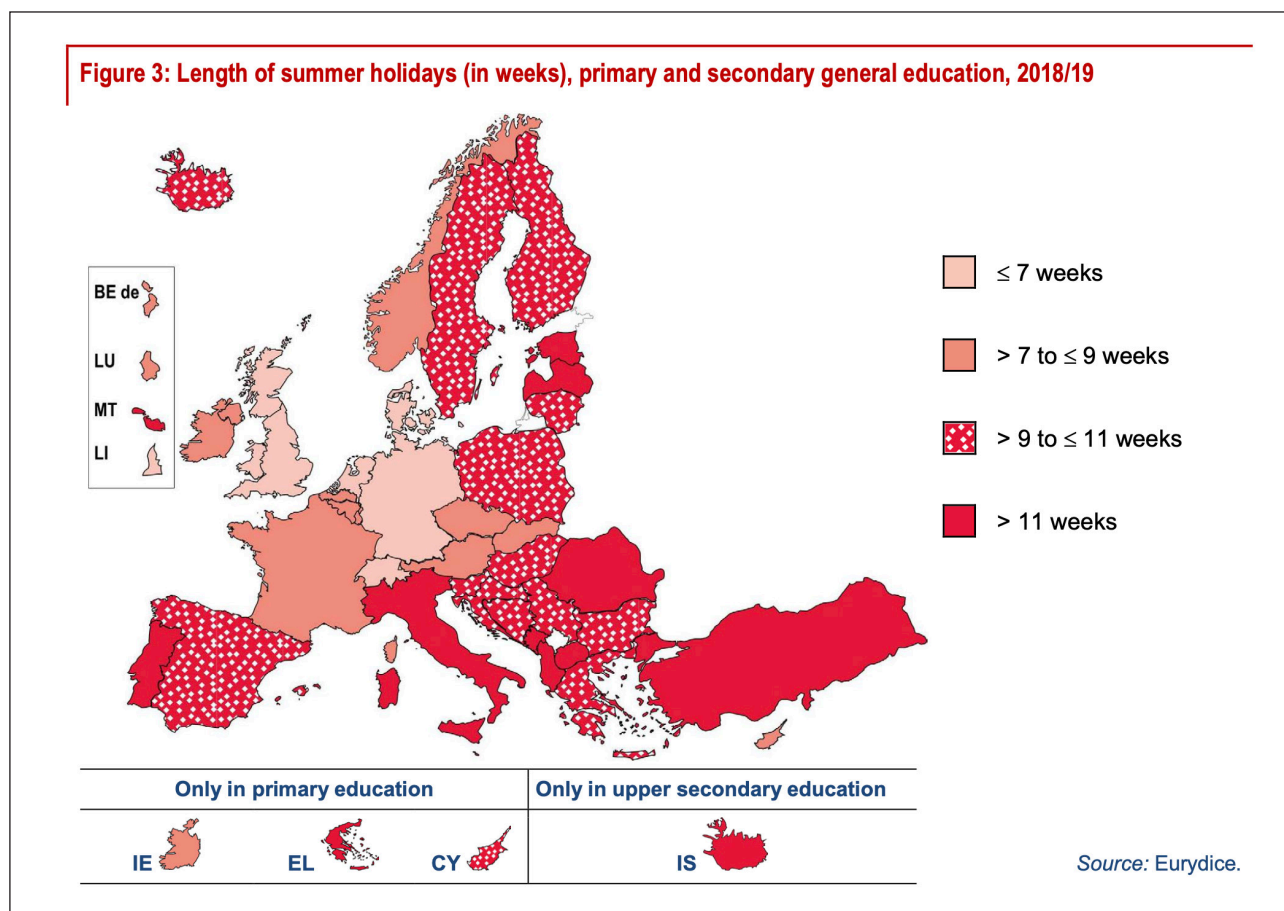
La durada de les vacances d'estiu varia significativament entre països, des de les sis setmanes en alguns estats federats alemanys, els Països Baixos, el Regne Unit i Liechtenstein, fins a les tretze d'Albània, Letònia, Portugal, Itàlia i Turquia o les quinze de la primària a Bulgària. A Espanya hi ha onze setmanes de vacances. També hi ha diferències entre les vacances de primària i de secundària en alguns països: a Bòsnia i Hercegovina o Islàndia són més llargues les de secundària, mentre que a Albània, Bulgària, Grècia, Lituània i Sèrbia són més llargues les de primària.

Els períodes de vacances poden variar entre regions d'un mateix país. A Alemanya, Espanya, Itàlia, Àustria i Suïssa, les autoritats regionals prenen aquestes decisions. A Suècia i Noruega la responsabilitat és de les autoritats municipals. Tanmateix, el nombre de dies lectius està fixat per l'autoritat central amb competències en educació, que, al seu torn, també pot preveure diferències entre àrees geogràfiques.

El temps de vacances és important perquè els aprenentatges es poden perdre. Aquest problema té impacte en el conjunt de l'alumnat, però sobretot en l'alumnat més desafavorit, que no té recursos per continuar treballant les seves habilitats cognitives, socials i emocionals durant aquest període, i eixampla d'aquesta manera les distàncies en els assoliments d'uns i d'altres. També afecta la tasca del professorat

així com les famílies, que es veuen obligades a prendre decisions, i sovint a fer una despesa, per a la cura dels seus fills.

Durada en setmanes de les vacances d'estiu a Europa:



Davant d'aquesta constatació, hi ha diverses solucions possibles:

- Organitzar la mateixa quantitat de temps d'instrucció en un període més llarg. No hi ha indicis que aquesta mesura millori el rendiment.
- Organitzar programes d'estiu dirigits. Hi ha indicis dels seus efectes positius en el rendiment escolar sempre que l'assistència sigui regular i els programes tinguin un disseny adequat.

El disseny de la jornada escolar caldria que fos més flexible i tenir en compte els ritmes d'aprenentatge de l'alumnat. Les hores dels pics d'atenció i de fatiga varien segons l'edat i això fa que presentin diferents nivells de concentració durant el dia. Les estones de concentració augmenten amb l'edat. Actualment hi ha evidència científica que les primeres hores del dia no són les millors per a l'aprenentatge.

Finalment, l'organització del temps també juga un paper important. El 2015 es va preguntar a les famílies quina seria la millor manera de comprometre'ls a assistir a les reunions, per exemple, i les dues primeres respostes tenen a veure amb qüestions de temps: més del 30% va respondre que les hores de les reunions no eren convenientes. A Espanya, també és una de les raons apuntades com a dificultat.

4.1.5. Ús del temps educatiu dins i fora de l'escola

L'OCDE ha volgut analitzar també com es conjuga el temps educatiu escolar amb el temps educatiu fora de l'escola. Els infants i joves també s'eduquen fora de l'aula i de l'escola en tasques diverses. El temps

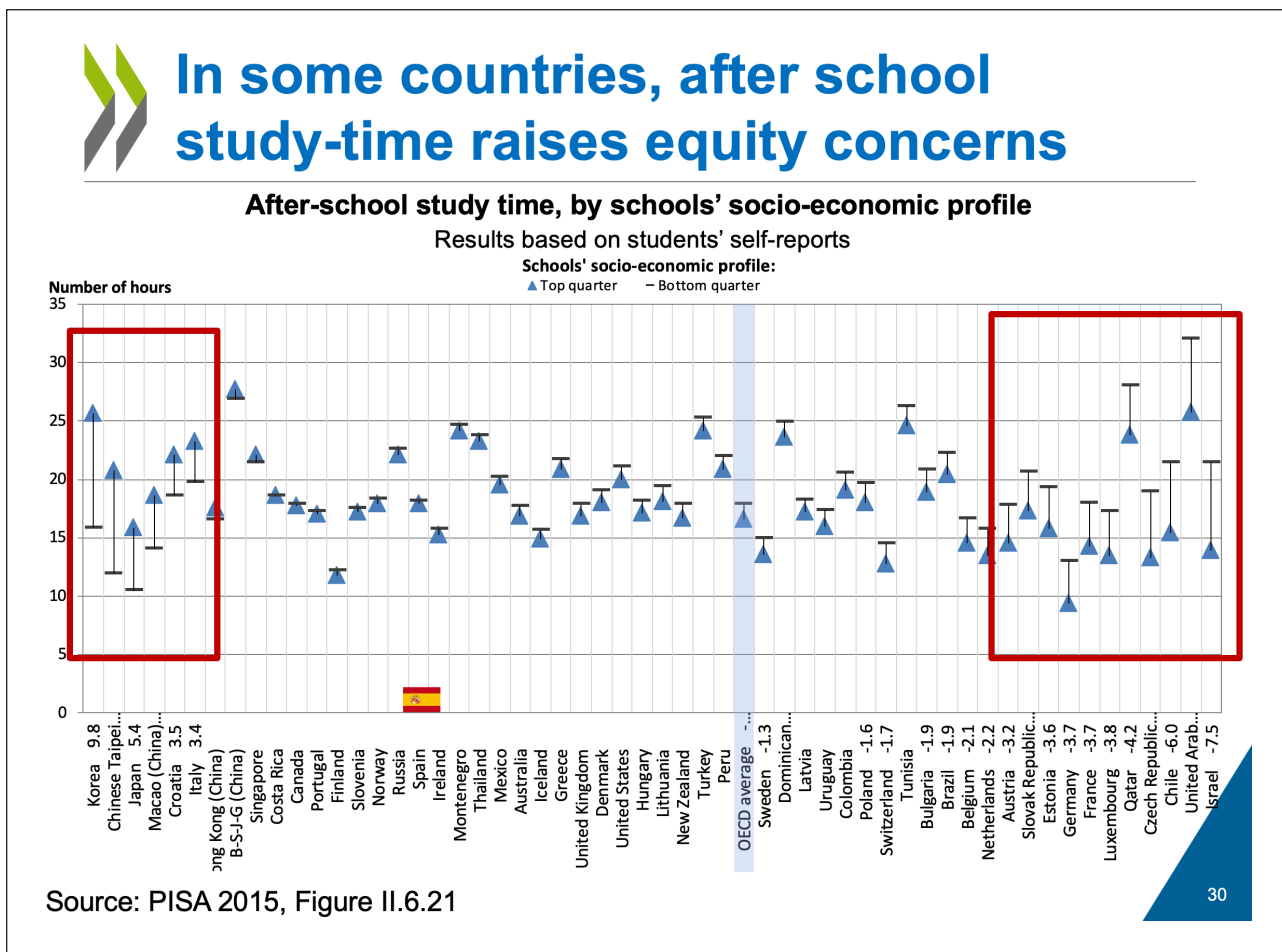
d'instrucció obligatori només cospa el temps assignat a entorns formals d'educació, però els resultats mostren que el temps esmerçat estudiant dins de l'escola no és gaire diferent del temps que l'alumnat dedica a l'aprenentatge fora de l'escola fent deures o amb classes particulars. Però la participació de l'alumnat en activitats acadèmiques extraescolars sol estar estretament relacionada amb el context socioeconòmic de l'alumnat.

En alguns països, s'encoratja tradicionalment l'alumnat de secundària a assistir a classes extraescolars de matèries que s'ensenyen als instituts per millorar el rendiment acadèmic. Aquestes classes poden tenir forma de classes de reforç o d'aprofundiment, poden ser individuals o grupals, poden estar impartides pels mateixos professors del centre educatiu o poden ser cursos independents i poden ser finançades amb diner públic o pagades per les mateixes famílies.

Aquesta és una qüestió rellevant en termes d'equitat, perquè una anàlisi acurada del temps educatiu de l'alumnat de les escoles avantatjades i el dels de les escoles desavantatjades mostra que hi ha països on l'alumnat desavantajat passa més temps extraescolar estudiant que no pas els avantatjats. Una possible explicació podria ser que l'alumnat desavantajat necessitaria més dedicació horària, la qual cosa, de retruc, justificaria per què l'increment del temps educatiu no implica més bons resultats acadèmics.

Però, d'altra banda, hi ha un grup de països on els alumnes avantatjats passen més temps estudiant fora de l'escola que els seus companys desavantatjats, com ara Corea, el Japó, Croàcia o Itàlia, cosa que resulta preocupant perquè pot aprofundir encara més les desigualtats.

La mitjana dels països de l'OCDE mostra poca diferència entre alumnes avantatjats i desavantatjats pel que fa al nombre d'hores setmanals que dediquen a l'aprenentatge fora de l'escola: divuit hores, els alumnes desavantatjats, i disset hores, els avantatjats. A Espanya no s'observa cap diferència rellevant entre escoles avantatjades i desavantatjades.



En general, l'alumnat que dedica més temps a l'estudi extraescolar i que procedeix d'entorns desafavorits obté una puntuació inferior en l'avaluació PISA. Per cada hora addicional que aquest alumnat dedica a l'estudi de les ciències i la llengua d'aprenentatge fora de l'escola obté dos o tres punts menys, respectivament, en comparació amb els seus companys d'entorns socialment afavorits i que no dediquen tant de temps a l'aprenentatge extraescolar. En el cas de les matemàtiques, la puntuació davalla fins a 5 punts menys per hora extraescolar dedicada a l'estudi d'aquesta matèria.

4.2. Anàlisi del calendari i la jornada escolar a Catalunya: primària i secundària

Els horaris escolars han experimentat molt poques variacions en els últims vint-i-cinc anys i els actuals encara responen a un model social industrial. Ja el 1994 el Consell Escolar de Catalunya (CEC) indicava la desigualtat entre trimestres i l'excessiva durada de les vacances estivals. Es demanava de flexibilitzar la norma segons el territori i els municipis. Donava molta importància als consells escolars de centre i municipals i feia notar que els horaris comercials i laborals havien d'anar d'acord amb els horaris escolars, una idea que recollirà el Pacte Nacional per a la Reforma Horària de 2017. Més endavant, i en diversos documents, s'ha continuat insistint que els horaris s'han d'adaptar a les condicions climatològiques de cada territori i que hi ha d'haver una adequació entre els horaris laborals i els escolars. Així mateix, s'ha posat en relleu que existeix una hora de diferència entre centres públics i privats, a favor dels segons, i s'ha introduït la noció d'horaris educatius totals, en què s'inclouen les activitats extraescolars, la qual cosa ha posat de manifest la possible existència d'un problema d'igualtat i equitat.

Com a resultat del debat anterior, el curs 2006-2007 es va implantar la sisena hora a infantil i primària en centres públics i es va iniciar un debat sobre les característiques d'aquest espai educatiu: activitats complementàries, avaluabilitat, etc.

El 2008-2009 es van introduir canvis importants en el calendari escolar: es va començar el curs abans del 15 de setembre i es va establir un període de vacances al mes de febrer. El canvi polític a l'Administració va comportar l'abandonament d'aquestes mesures. En lloc de la sisena hora, el Departament opta per promoure el Suport Escolar Personalitzat.

El 2012, amb les retallades de dotacions econòmiques i plantilles, es comença a generalitzar l'excepció de sol·licitar l'horari continuat a secundària. Actualment hi ha un 88% de centres amb jornada continuada.

D'altra banda, cal recordar que el Departament d'Educació emet l'ordre que estableix el calendari escolar, el qual fixa les dates d'inici i d'acabament de les classes, amb una mitjana de 177 dies lectius, l'horari en els diversos ensenyaments, les vacances escolars i els dies festius. Les direccions dels centres, amb competències sobre l'organització i la distribució del temps escolar, expliciten l'horari dels ensenyaments que imparteixin i les activitats complementàries i extraescolars en la programació general del centre tenint en compte les prioritats del projecte educatiu i del projecte de direcció, la normativa vigent, les característiques del centre, la necessitat de transport escolar i l'objectiu de millorar els resultats educatius. Les activitats complementàries i extraescolars, fora de l'horari lectiu, no poden representar cap modificació de l'horari lectiu o del calendari escolar.

Pel que fa als horaris del personal docent, les hores als centres inclouen les hores lectives i les dedicades a altres tasques, com són la coordinació didàctica i dels equips docents, l'atenció a alumnat i famílies, les guàrdies de classes i de pati, les tasques de gestió o coordinació que l'equip directiu assigni, el manteniment d'aules específiques o el lideratge de programes d'innovació. Si el centre fa jornada partida, el personal docent té un mínim d'una hora d'interrupció al migdia.

A l'educació infantil i primària, l'alumnat ha de romandre al centre durant tot l'horari destinat a les sessions de classe i altres activitats escolars. Per a l'alumnat dels ensenyaments reglats de segon cicle d'educació

3. Extracte de la conversa "La Reforma Horària i les seves implicacions en el món de l'educació".

infantil i d'educació primària, incloent-hi el d'educació especial, de tots els centres educatius de Catalunya, públics i privats, l'horari escolar comprèn normalment horari de matí i tarda i s'ha de desenvolupar entre les 8.30 i les 18 h. Ha de fer un total de cinc hores lectives diàries, de les quals tres o tres i mitja han de ser al matí i una hora i mitja o dues, a la tarda. L'horari lectiu no pot acabar abans de les 16.00 h. Així mateix, s'ha de respectar un marge mínim de dues hores de descans al migdia per a l'alumnat que garanteixi el bon funcionament del servei de menjador escolar i la coordinació del professorat. Amb caràcter general, als centres públics de segon cicle d'educació infantil i primària, incloent-hi els d'educació especial, l'horari lectiu és de 9 a 12.30 h. i de 15 a 16.30 h.

Pel que fa als instituts escola, amb caràcter general i de manera transitòria, els nous centres provinents del creixement d'un centre d'educació infantil i primària han de continuar fent l'horari actual de l'escola. A secundària, el centre ha d'oferir activitats, lectives o no lectives, totes les tardes, per fer possible la sortida conjunta de tot l'alumnat.

Als centres d'educació secundària obligatòria i batxillerat, la distribució de l'horari lectiu s'ha de mantenir entre els límits de les 8 a les 19 h. Les classes s'han d'organitzar en sessions de matí i tarda o bé en jornada continuada. A secundària obligatòria, la concreció de l'horari lectiu i de la programació d'activitats generals de centre, com ara reunions de professorat, esports, etc., no pot comportar més de tres tardes lliures setmanals per a l'alumnat, llevat dels centres que tenen autoritzada una organització horària singular. Les sessions de classe s'organitzen a partir de les concrecions curriculars definides al projecte educatiu que s'hagin establert en les normes d'organització i funcionament. No s'han de fer més de tres hores seguides de classe, o 180 minuts, sense un esbarjo mínim de 30 minuts. Indicativament, es fan sis hores diàries de classe, que estableix el centre. En cap cas no s'han de fer més de set hores diàries de classe a un mateix grup d'alumnes. L'alumnat de secundària obligatòria té 30 hores lectives setmanals. L'alumnat de batxillerat té 30 hores lectives setmanals, sense comptar-hi les hores corresponents al treball de recerca.

Els ensenyaments de batxillerat es poden impartir excepcionalment en règim nocturn. En aquest cas, l'horari lectiu comença a les 17 h. i comprèn un màxim diari de cinc hores, que inclouen 20 minuts d'esbarjo.

La formació professional inicial s'organitza en sessions de matí o tarda, per tal de facilitar la formació de l'alumnat en centres de treball.

Amb aquests marcs horaris, els estudiants catalans són els que més hores romanen diàriament als centres educatius, tot i que la mitjana de dies lectius sigui similar a la dels altres països de l'OCDE.

5. Hàbits de salut i aprenentatge

5.1. Els ritmes circadianis

El cicle circadiari indica els diferents estats de la persona al llarg del dia, que venen marcats per la rotació terrestre i els cicles de llum. Aquest ritme biològic està relacionat amb el temps intern i, per aquest motiu, tenen efectes en la salut. El rellotge intern està situat a la zona hipotalàmica del cervell, que és la base de l'actuació humana. Aquest rellotge regula el temps intern diari i s'ha desenvolupat al llarg de milions d'anys en un procés d'adaptació al planeta. La rotació planetària genera els ritmes diari i estacional i tots els éssers vius hi estan sotmesos i s'hi han d'adaptar per sobreviure. La llum té un paper essencial en el funcionament del rellotge intern cerebral. Al seu torn, el cervell marca el funcionament de la resta d'òrgans, que reproduïxen aquest rellotge intern. És així que es genera el ritme circadiari, que marca les diferències de funcionament del cos segons l'hora del dia i la llum de cada moment.

Segons com funcioni el rellotge intern, poden haver diferències entre persones. N'hi ha de més matineres i d'altres de més vespertines. Això depèn de la genètica, l'edat i la llum. El rellotge biològic és un conjunt de molècules, gens i proteïnes corresponents que se succeeixen al llarg del dia i es repeteix cada 24 hores. L'edat modifica el component genètic. Així, els infants són majoritàriament matutins, mentre que l'adolescència és l'etapa més vespertina. Després s'evoluciona una altra vegada cap a la matutinitat. En entorns naturals, les diferències entre matutins i vespertins són mínimes. En entorns urbans o amb llum artificial, hi falta el sincronitzador del rellotge intern i les diferències es desfasen, sobretot a favor de la vespertinitat. Pel que fa a les persones de tendència vespertina, cal tenir en compte que en entorns urbans es rep més llum, cosa que n'accentua la tendència, perquè la llum al vespre retarda el rellotge de la mateixa manera que la llum matutina ajuda a sincronitzar-lo. A més, s'ha de remarcar que, a l'hora de dormir, la temperatura corporal minva a fi de desconnectar el cos i induir-lo al son.

En el darrer mig segle, aquestes pautes han canviat en funció del desenvolupament econòmic, que al nostre país ha donat lloc al retard del cicle circadiari, afavorit pel fus horari. El *jet lag* o trastorn horari social és el fenomen consistent en el desfasament de les hores de son entre els dies ordinaris i els del cap de setmana com a conseqüència d'anar a dormir més tard o directament agafar la nit pel dia, en part a causa de la falta de llum. Aquestes conductes es relacionen amb la pèrdua de son, conductes addictives, alteracions de l'humor i risc d'obesitat, alteracions metabòliques i mals hàbits alimentaris. Altres costums, com ara l'esmorzar a les onze del matí, que no existeix enlloc més que en la nostra societat, operen en el mateix sentit. A més, cal tenir present que l'Administració és responsable d'aquesta concepció del temps, ja que la seva pròpia ordenació es va encomanar al conjunt de la societat i a l'escola.

Així doncs, la sincronització entre l'horari social i el solar hauria de ser aquell que, en general, afavoreixi un temps suficient de son i permeti una millor estabilitat rítmica, i eviti l'endarreriment del rellotge circadiari. Les pautes apropiades per evitar alteracions circadianes comencen per ser conscients de l'existència del rellotge biològic i per sincronitzar-lo amb el pas del temps diari, mantenint horaris regulars i dormint les hores adequades. També té importància afavorir el repòs apartant l'exercici físic del son, menjar en horaris regulars i gaudir de llum natural tot el dia.

En l'àmbit escolar, el trastorn horari social en particular i el retard del cicle circadiari en detriment de les hores de son, es tradueixen en baix rendiment acadèmic i risc d'alteracions cognitives. A més, el desgavell del rellotge intern incrementa el risc de patir malalties. Per tant, el manteniment d'aquests ritmes és clau per a la salut, i és beneficiós no només per a cada individu sinó també per a la societat en el seu conjunt, perquè una societat més saludable disminueix costos sanitaris i socials.

A més, cal remarcar que les millors hores per assumir coneixements i prendre decisions són de les nou del matí a la una del migdia. A partir de dos quarts de quatre, cal canviar d'activitat perquè aquesta predisposició decau. Malgrat tot, les polítiques educatives encara no han incorporat la concepció del ritme circadiari en la configuració dels marcs horaris. Es tracta d'un camp de recerca que necessita molt desenvolupament i que les polítiques educatives haurien de tenir en compte. Es tracta d'un aspecte que també cal tenir en compte en els nous edificis educatius, per fer un tractament òptim de la cronobiologia i del que assenyala la neurociència, perquè calen centres lluminosos, amb llum natural tant com es pugui, sobretot a primera hora del matí.

5.2. El son

El son és un element imprescindible per al desenvolupament humà. Les hores que s'hi dediquen estan determinades per l'edat i cal respectar aquesta regulació natural, perquè té una relació directa amb els processos d'aprenentatge i, específicament, amb la plasticitat cerebral. Molts estudis alerten del risc que la manca de son pot tenir conseqüències en l'àmbit cognitiu i també trastorns mentals. Per tant, l'hora d'accés a les escoles té incidència en el rendiment de l'alumnat.

Fins ara, el son no ha format part dels processos educatius d'ensenyament-aprenentatge, perquè la nostra cultura identifica dormir amb perdre el temps. El 1904, Stanley Hall estableix que per anar a escola cal haver dormit nou hores. Segons el doctor Javier Albares, el 51,9% d'infants i joves pateixen somnolència durant el dia: el 17,3%, habitualment, i el 34,6%, de vegades. L'11,2% d'estudiants de secundària s'adormen a classe entre dues i quatre vegades per setmana i el 29% tenen dificultats per mantenir-se desperts.

Les hores de son repercuteixen en l'atenció, la motivació, el rendiment i les relacions personals de cada alumne. El rendiment escolar també canvia segons l'hora del dia. De vuit a nou del matí, és el moment del rendiment mínim. Hi ha un màxim entre les onze i les dotze. Decau després de dinar i augmenta més tard, cap a les quatre de la tarda, segons l'edat. El nivell de somnolència a primera hora del matí, és a dir, de vuit a nou, és del 60%, mentre que a les deu de la nit és del 40%, segons el retard del rellotge biològic.

El fet de patir son implica trastorns en l'estat d'ànim, mal humor, menor aprenentatge i pitjors relacions socials. El trastorn horari escolar relacionat amb l'hora d'inici de les classes disminueix si aquest inici s'endarrereix mitja hora, una pràctica que fa temps que s'avalua a Califòrnia i que empeny a prendre en consideració la possibilitat de retardar almenys 30 minuts l'inici de l'horari escolar.

Prenent com a referència experiències de recerca d'àmbit europeu, com ara el projecte Shatsu, caldria incorporar al procés educatiu coneixements i pràctiques relacionades amb el son. De la mateixa manera, s'hauria d'identificar quines hores són òptimes per a segons quines activitats escolars, segons les habilitats cognitives o físiques i el moment circadiari apropiat per realitzar-les.

En aquest sentit, cal dotar el personal docent dels coneixements sobre el son, i compartir-los amb les famílies i aportar a l'alumnat els conceptes bàsics sobre el son. En aquest sentit, s'hauria d'incorporar al currículum i proposar accions perquè s'assumeixin com a propis.

5.3. L'alimentació

L'alimentació és bàsica per poder pensar, sentir, moure'ns, etc., ja que el cervell funciona bàsicament amb glucosa. Per aquest motiu, tal com avalen molts estudis, uns dels àpats importants és l'esmorzar. És important esmorzar però també quins aliments s'ingereixen, perquè la composició que tenen influeix en el temps que la glucosa és a la sang.

A l'hora de parlar d'horaris de l'alimentació, els experts parlen de dues fases diàries: la nit, que inclou dormir i recuperar-nos sense menjar; i el dia, que és la part d'activitat humana, física i també de menjar. Es tracta d'un hàbit humà mil·lenari, vinculat al cicle circadiari, al qual s'ha afegit actualment el temps social, cosa que incideix en l'equilibri preexistent.

Des del punt de vista de l'alimentació, durant el dia, la gestió que el cos fa del que es menja va canviant. Durant les primeres hores del matí, la gestió és millor quant a greixos i glúcids, fins a l'interval entre la una i les dues. A mesura que avança la tarda, la gestió del que es menja és pitjor i a la llarga pot incidir en diferents patologies: sobrepès, obesitat, síndrome metabòlica i diabetis.

Socialment, hi ha tres àpats molt establerts, fixats: esmorzar, dinar i sopar. L'esmorzar o desdejuní trenca el dejuni nocturn i activa el rellotge biològic humà, ja que els òrgans que hi estan relacionats se sincronitzen arran de l'esmorzar: fetge, pàncrees i teixit adipós. Per això la importància de l'esmorzar i de fixar-ne l'hora més adequada, relacionada amb els cronotipus matiners o noctàmbuls, perquè determina la quantitat d'ingesta i les característiques dels aliments. El caràcter més social del dinar i el sopar fa que tinguin uns horaris més establerts en comparació amb l'esmorzar. El fet que la societat desenvolupi la seva activitat sobretot al matí condiciona també l'horari de l'esmorzar.

A Espanya, el 90% d'infants surten de casa esmorzats. A Catalunya, el 15% no esmorza. Les raons manifestades per no fer-ho són no tenir gana i no tenir temps. Amb relació a la primera causa, es tracta de nens que necessitarien dormir més, de manera que en aixecar-se tinguin més gana. L'ideal és que esmorzin més tard, però els horaris escolars no ho permeten. En qualsevol cas, l'esmorzar de mig matí, a l'hora del pati, convé sobretot a qui no ha desdejunat.

Pel que fa a no esmorzar per falta de temps, s'apunta que és a causa d'anar a dormir molt tard. Igualment, hi ha una predisposició genètica a esmorzar més o menys. En tot cas, bona part del 90% que sí que esmorza ho fa per motius socials, és a dir, per rutina. Però, resulta que el fet d'esmorzar o no esmorzar incideix en el rendiment escolar, si bé els estudis fets són epidemiològics i no es poden fer experiments per raons ètiques, de manera que la minva del rendiment potser no respon únicament al fet de no esmorzar.

Després de les tres de la tarda, el que es menja es gestiona pitjor des del punt de vista del metabolisme. Així, s'impedeix la pèrdua de pes, tal com demostren estudis sobre pacients obesos que han patit cirurgia bariàtrica. Sopar tard i anar a dormir de seguida és també causa d'obesitat, síndrome metabòlica i diabetis. Aquesta circumstància és causada per uns horaris de classes, esportius, etc., a hores intempes-tives des del punt de vista del ritme circadiari. Cronobiològicament, l'exercici a darrera hora del dia ja és dolent. Això es veu agreujat pel fet d'anar a dormir immediatament després de sopar. En conseqüència, és recomanable dinar abans de les tres de la tarda i òptim fer-ho entre la una i quarts de dues, seguir la dieta mediterrània, sopar dues hores o dues hores i mitja abans d'anar a dormir i limitar la ingesta de glúcids a l'hora de sopar.

6. El temps escolar

6.1. La innovació educativa

Els avenços experimentals en l'àmbit de l'educació i l'aparició de noves propostes estratègiques pedagògiques han posat de manifest la necessitat de plantejar canvis en la configuració, l'organització del temps i l'espai d'aprenentatge. A més, la incorporació de l'aprenentatge per competències en els currículums ha aportat canvis metodològics i organitzatius en els centres. Per tant, les noves metodologies posen l'alumnat en el centre de l'aprenentatge i obliguen a repensar tant les estratègies d'ensenyament-aprenentatge com els aspectes relacionats amb el temps i els espais.

Des del punt de vista normatiu, l'article 84.1 de la Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació, estableix que el Departament d'Educació ha d'afavorir les iniciatives de desenvolupament de projectes d'innovació pedagògica i curricular que tinguin l'objectiu d'estimular la capacitat d'aprenentatge, les habilitats i potencialitats personals, l'èxit escolar de tot l'alumnat, la millora de l'activitat educativa i el desenvolupament del projecte educatiu dels centres. Així mateix, estableix que aquests projectes es poden referir a un o més centres i comportar, si escau, vinculacions amb la universitat, amb els sectors econòmics o amb altres organitzacions.

En la mateixa línia, l'Ordre ENS/303/2015, de 21 de setembre, sobre el reconeixement de la innovació pedagògica, la defineix com "un procés planificat de canvi i renovació que es fonamenta en la recerca, que respon a l'evolució social, que condueix a obtenir una millora en la qualitat del sistema educatiu i que pot ser transferible a la resta de centres educatius".

6.2. Temps educatiu i lectiu

6.2.1. Temps educatiu

El temps educatiu és la programació general del centre, on s'ha d'explicitar el tipus d'horari de cada ensenyament i la programació de les activitats complementàries i les extraescolars.

La gestió del temps educatiu per part del centre s'ha de fonamentar en els criteris pedagògics del projecte educatiu. Les decisions, en relació amb l'organització i la distribució del temps educatiu, han de vetllar per la coherència de l'acció educativa i han d'estar orientades a la millora dels resultats educatius. La concreció de la planificació de les activitats del centre al llarg del curs escolar s'aprova i s'avalua en el marc de la programació general anual de la qual forma part.

Fora de l'horari lectiu destinat a l'ensenyament reglat, el centre pot programar activitats complementàries i extraescolars que han de quedar recollides en la programació general anual. Aquestes activitats, que són de caràcter voluntari, no poden comportar a l'alumnat que no hi participi discriminació o modificació de l'horari lectiu o del calendari escolar.

6.2.2. Temps lectiu

El temps lectiu és l'horari del centre, que s'estableix d'acord amb l'Ordre EDU/56/2019, de 26 de març, en funció dels ensenyaments que s'hi imparteixen.

Les normes d'organització i funcionament del centre concreten l'horari marc del centre i estableixen les hores d'entrada i sortida de l'alumnat d'acord amb la planificació de l'activitat lectiva. Correspon a cada centre determinar quins són els marges horaris màxims per permetre l'entrada de l'alumnat al centre més enllà de l'hora fixada per començar l'activitat escolar, excepte els casos en què s'addueixi una raó que el director o directora del centre consideri suficientment justificada.

L'alumnat ha de romandre al centre durant tot l'horari destinat a les sessions de classe i altres activitats escolars.

La programació de les activitats que s'hagin de fer fora del recinte escolar, o que pel seu caràcter general impliquin l'alteració de l'horari habitual, s'ha d'incloure en la programació general anual del centre o s'ha de preveure amb prou antelació, i l'ha de valorar el consell escolar. En el marc d'aquesta programació, les activitats específiques les ha d'autoritzar el director o directora del centre.

Pel que fa al temps d'esbarjo, en el cas de l'alumnat d'educació primària el temps d'esbarjo es considera una activitat educativa integrada en el seu horari lectiu. El temps d'esbarjo ha de ser tutelat per mestres segons la distribució horària aprovada en el marc de la programació general anual. A secundària no es considera activitat lectiva i l'alumnat ha de romandre al centre durant el temps d'esbarjo, acompanyat de professorat de guàrdia que designi el director o directora o la persona titular del centre.

Quant al temps del migdia, en els centres educatius d'educació infantil i primària s'ha de respectar un marge mínim de dues hores de descans per a l'alumnat, que garanteixi el bon funcionament del servei de menjador escolar. En el cas dels nous instituts escola, les dues hores de descans han d'estar compreses entre les 12 i les 14.30 h. Els instituts escola han d'oferir el servei de menjador a tot l'alumnat del centre. Per a l'alumnat d'educació infantil i primària, s'han d'aplicar els mateixos criteris d'organització que a les escoles. Pel que fa a l'alumnat de secundària obligatòria, s'ha de garantir un marge mínim d'una hora de descans al migdia, per tal d'assegurar el bon funcionament del servei de menjador escolar.

6.3. Els espais educatius

Per poder introduir la innovació en els espais educatius és imprescindible plantejar-se una nova arquitectura escolar. Una arquitectura polivalent que basteixi entorns d'aprenentatge que contribueixin a la millora de l'educació, que impulsi la transformació educativa i que ho faci des del treball conjunt d'arquitectes i pedagogs i pedagogues.

S'ha de donar resposta als reptes actuals i futurs de les escoles dissenyant i transformant els seus espais. Per tant, els centres educatius han de tenir força autonomia per facilitar la transformació dels espais i dels entorns d'aprenentatge i vincular-ho amb les necessitats i prioritats educatives de cada centre. D'altra banda, els referents pedagògics coincideixen que l'espai d'aprenentatge ha de ser polivalent, accessible, polisensorial, vivencial, saludable, comunitari i estètic.

El centre, fins ara i en termes generals, s'ha subdividit en espais interiors, com aules, passadissos, biblioteca, etc., i espais exteriors, com l'entrada de l'escola, el pati, el sorral, etc. Es considera que totes aquestes divisions d'espais han d'incloure els múltiples processos d'aprenentatge innovadors.

A l'etapa d'educació d'infantil, en general, la cura i l'organització dels espais han estat considerats aspectes importants relacionats amb les metodologies de treball que influeixen en el desenvolupament integral de l'infant. Malauradament, aquesta concepció de l'espai, massa sovint no es té en compte en espais i aules destinades a etapes educatives superiors, que acostumen a ser més rígides i poc adaptables. Cal tenir present, però, que una educació integral promou la descoberta dels espais que envolten l'escola

més enllà de l'edifici. Per això és interessant tenir en compte que l'entorn pot esdevenir un complement molt útil per generar aprenentatges.

Les aules tradicionals s'estan començant a transformar per iniciativa del mateix personal docent, per facilitar noves modalitats d'interacció i agrupació dins un mateix grup i entre diferents grups classe. Així mateix, els espais exteriors es conceben també com a espais d'aprenentatge, no exclusivament d'esbarjo. La relació entre l'espai i la pedagogia és íntima, és a dir, la distribució dels espais informa del model pedagògic del centre. Els espais escolars han de ser flexibles i polivalents. La disposició dels espais s'han d'adaptar al treball pedagògic del professorat i als interessos i les necessitats de l'alumnat. A més, la digitalització està tenint un impacte en el procés educatiu, per tant, la construcció o la renovació d'un centre escolar implica també repensar els espais destinats per utilitzar les tecnologies digitals, que permeti accedir als dispositius digitals en tots els espais d'aprenentatge d'un centre educatiu.

L'espai esdevé determinant per aconseguir els objectius educatius proposats, ja que quan aquest ambient físic genera benestar està facilitant que s'hi produeixi aprenentatge. Per això interessa conèixer quins són els atributs que generen benestar i, per tant, són facilitadors d'aprenentatge.

6.4. Exemples de metodologies que repercuteixen en l'organització espacial i temporal

La diversitat d'estratègies metodològiques per desenvolupar les competències bàsiques tenen una important repercussió en l'organització espacial i temporal dels centres educatius, com ara l'aprenentatge basat en projectes, les dinàmiques d'aprenentatge entre iguals, les pràctiques de classe inversa (*flipped classroom*), les hiperaules o les *smart classroom project*.

Aprenentatge basat en projectes

L'aprenentatge basat en projectes (ABP o PBL, *Project-based learning*) és un mètode de treball globalitzador que pretén tornar el protagonisme a l'alumnat, fent-lo responsable del seu propi aprenentatge. Treballant en projectes els nois i noies aprenen a pensar per si mateixos, a investigar i aprendre dels seus errors i encerts. Aquesta metodologia dona l'oportunitat als infants i als adolescents d'escollir quins temes volen treballar i què els interessa, i això fa que tot el que aprenen tingui un significat per a ells i elles. El treball per projectes demana que l'aula es converteixi en una comunitat de recerca on tothom decideix què vol fer i de quina manera ho farà. És a dir, les decisions seran compartides i per tant la responsabilitat dels processos que es generin a l'aula també serà compartida. L'alumnat s'organitza en grups heterogenis, sovint dirigit per una pregunta motriu a partir d'un escenari concret. L'alumnat realitza cerques que li permeten aprendre nous conceptes, aplicar la informació i representar el seu coneixement de diverses formes.

Dinàmiques d'aprenentatge entre iguals

Es basa en la creació de parelles d'alumnes que poden ser de la mateixa edat o bé d'edats diferents, amb una relació asimètrica (l'un adopta el rol de tutor i l'altre, el rol de tutorand), amb un objectiu comú, conegut i compartit, que s'assoleix a través de l'establiment d'unes activitats planificades pel professorat. Suposa una estratègia útil en l'atenció a la diversitat de l'alumnat, ja que activa la capacitat mediatra de l'alumnat per donar-se suport en el moment d'aprendre, i treu profit dels diferents nivells competencials. Comporta canvis metodològics dins de l'aula pel que fa a l'agrupament de l'alumnat, la distribució dels espais, la interacció amb el professorat (que passa a ser orientador i facilitador), i les interaccions entre l'alumnat i la coavaluació.

Pràctiques de classe inversa (*flipped classroom*)

És un model pedagògic que transfereix el treball de determinats processos d'aprenentatge fora de l'aula i utilitza el temps de classe per treballar els aspectes en que és necessària l'ajuda i experiència del o de la docent. Els estudiants aprenen els nous continguts amb visualització de vídeos de contingut educatiu, normalment a casa, per després fer els deures, activitats, problemes o exercicis que s'hi puguin vincular a

l'aula i amb el suport personalitzat del professor o professora. Per tant, aquesta metodologia implica canvis en l'organització del temps i de l'espai. Jonathan Bergmann i Aaron Sams, dos professors de química a la Woodland Park High School de Woodland Park (Colorado), van encunyar el terme *flipped classroom* quan es van adonar que els estudiants freqüentment perdien algunes classes per determinades raons, com ara malaltia. En un esforç per ajudar aquests alumnes, van impulsar l'enregistrament i la distribució de vídeo, però, a més, es van adonar que aquest mateix model donava la possibilitat al professor o professora de centrar més atenció en les necessitats individuals d'aprenentatge de cada estudiant.

Hiperaula

És un concepte que sintetitza la idea que s'ha de transformar l'antiga estructura escolar centrada en l'aula. L'aula no és sols un lloc, sinó una organització de l'espai, del temps, de l'activitat, de les relacions amb la societat i la cultura, amb el professorat i la resta d'alumnes, amb els objectes i la informació, amb el passat i el futur, amb la necessitat i l'oportunitat. Els docents organitzen activitats i disposen l'espai per agrupacions flexibles (en grup, en equip o individuals). L'alumnat ha de disposar de temps i d'espais on poder-se organitzar individualment i en grup per poder fer les diferents tasques educatives. Una hiperaula ha de ser un espai acollidor i multifuncional tant per als infants i adolescents com per al professorat. Per tant, ha de ser un espai agradable, confortable i acollidor, on l'aprenentatge s'identifica amb l'interès i el benestar. Un cop s'han diversificat els espais, s'obre la possibilitat de diversificar els temps, no només de l'horari, sinó també del calendari. La connectivitat és un aspecte important, ja que possibilita la col·laboració fàcil i fluïda amb altres comunitats i entorns. La hiperaula es pot obrir a qualsevol intercanvi d'informació i, per tant, a qualsevol activitat d'aprenentatge, amb altres hiperaules, escoles, institucions, etc.

Smart classroom project

És un projecte que, a partir d'evidència científica, proposa avaluar, repensar i millorar l'arquitectura interior i el disseny de l'aula, a més dels recursos de què se serveix el o la docent per impartir classe, i permet un aprenentatge a partir del benestar de totes les persones que l'habiten. A més, posa una especial atenció a la integració didàctica i invisible de les TIC. L'objectiu és fer que l'aprenentatge sigui tan eficient i satisfactori com es pugui, creant espais flexibles que canvien segons les necessitats educatives de cada moment. El projecte s'aborda des de tres dimensions: pedagògica, ambiental i digital. El disseny de l'espai és consensuat i participatiu amb tota la comunitat educativa. L'espai és un element clau per poder desenvolupar aquestes noves metodologies i també posar l'alumne o alumna en el centre de l'aprenentatge. Les taules es canvien per mobles modulars que s'adapten a cada necessitat d'una manera flexible i doten l'espai de llum i de parets de tons càlids per fomentar l'aprenentatge.

En resum, les noves iniciatives apunten cap a noves aules que agrupen espais i temps més amplis i flexibles, amb grups més nombrosos, amb dos o més docents i un ampli ús de la tecnologia digital.

6.5. Conclusions

- Els centres educatius han de tenir força autonomia de centre per prendre decisions davant el temps i l'espai escolar i així adaptar-se a les innovacions pedagògiques.

D'aquesta manera, s'haurien de modificar els següents termes de la normativa d'inici de curs:

– Ordre EDU/56/2019, de 26 de març, per la qual s'estableix el calendari escolar del curs 2019-2020 per als centres educatius no universitaris de Catalunya. S'hauria de modificar l'article 3 *Horari a l'educació infantil i primària*, punt 3.2:

“S'ha de respectar un marge mínim de dues hores de descans al migdia per a l'alumnat que garanteixi el bon funcionament del servei de menjador escolar i la coordinació del professorat.”

– Documents d'organització i gestió del centre. Organització del temps escolar. S'hauria de modificar el paràgraf 2.1.4 *Menjador escolar i horari del centre*:

“En els centres educatius d’educació infantil i primària s’ha de respectar un marge mínim de dues hores de descans al migdia per a l’alumnat, que garanteixi el bon funcionament del servei de menjador escolar. En el cas dels nous instituts escola, les dues hores de descans han d’estar compreses entre les 12 i les 14.30 hores.”

– Documents d’organització i gestió del centre. Organització del temps escolar. S’hauria d’eliminar el paràgraf 2.2.1 *Règim diürn*:

“No s’han de fer més de 3 hores seguides de classe (o 180 minuts) sense un esbarjo mínim de 30 minuts.”

- En la construcció o la renovació d’un centre escolar s’han de repensar els espais destinats a utilitzar les tecnologies digitals, per permetre l’accés als dispositius digitals en tots els espais d’aprenentatge del centre educatiu.
- Els espais dels centres han d’estar en sintonia amb els canvis horaris. Les aules han de ser modulars i polivalents per poder fer diferents agrupacions d’alumnes.
- Hi ha d’haver diversitat d’espais per poder dur a terme una gran diversitat d’activitats d’ensenyament i aprenentatge.
- S’ha de disposar d’espais de trobada, espais per poder fer sessions en format de seminari i així oferir a l’alumnat aules per fer treballs i compartir coneixements.
- És important que tots els centres disposin d’una sala gran (antiga sala d’actes) per poder fer activitats amb un gran nombre d’alumnes (conferències, xerrades, treballs d’equip, etc.). A més, aquesta aula podria ser utilitzada per la comunitat educativa i per tant hauria de disposar d’un accés des de fora i quedar separada del centre en cas de necessitat.
- Aquesta nova concepció d’espais i temps també requereix una nova concepció pedagògica, que permeti la innovació i l’ús de diverses metodologies.
- El centre ha de disposar d’espais per al descans de l’alumnat distribuïts per tot l’edifici.

7. La gestió del temps en els centres educatius

L'escola en general no ha dedicat prou atenció a la gestió de tots els aspectes del temps educatiu en el sentit de reflexionar-hi per millorar. La gestió del temps ha de contribuir a l'eficàcia, d'una banda, i al control de l'estrès, de l'altra, que entre els professionals dels centres educatius té com causa principal la manca de temps. Des de l'administració educativa, en el centre educatiu, caldria invertir esforços a aprendre a gestionar el temps. Actualment, hi ha la percepció que el personal docent té un excés de tasques a realitzar, bona part de les quals són imprevistos.

L'estrès es pot descriure com la resposta que fa el sistema endocrí, que governa les hormones corporals, quan percep situacions angoixants o perilloses, la qual cosa fa que es generi cortisol, una hormona que altera el metabolisme cel·lular. El manteniment sostingut en el temps d'aquesta alteració dona lloc a l'estrès, que impacta en el sistema immunològic, el sistema digestiu i les funcions executores, i provoca amb més facilitat la malaltia i un rendiment més baix de les habilitats pròpies del o la docent.

Algunes idees fonamentals sobre la gestió del temps poden explicar la sensació de manca de temps present entre el personal docent. Tal com va descriure l'economista nord-americà Cyril Northcote Parkinson, el treball s'expandeix fins a emplenar el temps disponible perquè sigui enllestit. En conseqüència, en l'àmbit educatiu, és prioritari limitar i planificar el temps disponible a curt i llarg termini per tal d'optimitzar el treball que s'hi dedica. Il·lustrativament, el percentatge de docents que fa la llista mental de les tasques que ha de fer a diari resulta molt baix. Aquesta simple manca de previsió condiona que els imprevistos impactin més o menys en la feina planificada.

Una altra mancança que afecta la gestió del temps és la dificultat de diferenciar el que és important del que no ho és. La correcció d'aquestes mancances implica la multiplicació del temps disponible. D'altra banda, i seguint la llei de Carlson, "el treball interromput serà menys efectiu i prendrà més temps que el que s'executa de manera contínua", cosa que indica, potser, el principal problema del treball en els centres educatius, ja que hi ha moltes interrupcions que es podrien evitar. Els estudis sobre l'esforç sostingut en el temps assenyalen entre els 12 i els 15 minuts com el lapse de temps de treball efectiu abans d'una interrupció per la causa que sigui.

Les cultures de treball dels centres educatius no prioritzen la no interrupció i la conscienciació en aquest sentit és un primer pas per millorar aquest aspecte de la vida del centre, de la mateixa manera que el rendiment del treball continuat en un entorn aïllat és molt superior al que es pot fer, per exemple, en una sala on les interrupcions siguin constants, ja que la interrupció suposa una desconexió mental d'allò que s'estava fent.

Finalment, cal tenir en compte que "al cap d'un cert temps, la productivitat del temps invertit minva primer i esdevé negativa després" (Illich). En aquest sentit, l'anàlisi i la redefinició de les tasques a realitzar amb la finalitat d'escurçar-les en el temps és un objectiu a assolir per a una millor gestió del temps davant la repetició de la mateixa actuació organitzativa, ja que algunes tasques o bé són supèrflues o bé es podrien fer amb menys temps, més àgilment i més fàcilment.

8. El temps periescolar

8.1. Espai del migdia i menjador escolar

El concepte de menjador escolar ha evolucionat de la manera en què s'ha concebut tradicionalment fins a esdevenir, a dia d'avui, el nucli de l'espai de temps educatiu del migdia, entès com a espai d'aprenentatge i de desenvolupament integral dels infants, joves i la resta d'agents que hi participen directament o indirectament. El temps del migdia és un temps educatiu i d'aprenentatge vinculat directament amb el projecte educatiu de centre i, per tant, ha de ser un espai d'aprenentatge i d'interacció social entre infants i joves i també entre les persones que dinamitzen aquest temps i altres agents que hi participen de diverses maneres. Per tant, es parteix de la idea que el temps del migdia és un espai de relacions que promouen l'aprenentatge tant d'hàbits alimentaris i higiènics, com de valors i de construcció de vincles socials.

Per tant, cal que l'espai del migdia sigui reconegut com un espai educatiu d'accés universal pel Departament d'Educació i pel conjunt de la comunitat educativa. És així que ha de fomentar el desenvolupament integral i l'aprenentatge a l'alumnat pel que fa a hàbits d'autonomia relacionats amb l'alimentació i la higiene, valors, alimentació saludable, autonomia en la presa de decisions i autogestió, hàbits de relació social i convivència i educació ambiental. Igualment, l'espai del migdia ha de ser considerat un espai de lleure i descans, organitzat en consonància amb el projecte educatiu del centre; un espai d'interacció que afavoreixi la cohesió i inclusió de l'alumnat, específicament amb relació a necessitats educatives especials i a l'alumnat de diverses procedències culturals.

Quant a la vinculació amb el projecte educatiu, l'espai del migdia s'hi hauria d'integrar de manera que s'assegurés la continuïtat de la perspectiva pedagògica, els objectius i continguts curriculars i els valors de l'escola. En aquest sentit, resulta indispensable la implicació del personal de l'escola en la definició del que ha de ser i la seva coordinació i supervisió. Per aquest motiu, cal una figura o òrgan que n'asseguri la continuïtat, que disposi dels mateixos recursos que l'espai lectiu, específicament amb relació a personal auxiliar, i compti amb un espai de coordinació.

Evidentment, tots els centres han de garantir un àpat diari de qualitat d'acord amb les recomanacions de l'Agència de Salut Pública de Catalunya, que valori la procedència i la tipologia d'aliments a prioritzar, tenint en compte el tipus de producte que hi ha d'haver, la procedència i, en general, el tipus d'alimentació que es proposa.

En aquest sentit, les recomanacions de l'Agència en la preparació dels menús haurien de ser d'obligat compliment. De la mateixa manera, caldria prioritzar el producte de proximitat i de temporada.

8.2. Activitats educatives no lectives

El temps educatiu no es pot cenyir a les hores lectives previstes en el currículum. L'educació dels infants és un procés global en què incideixen aspectes curriculars, però també un conjunt ampli d'activitats desplegadas fora de l'horari lectiu estricte. En aquest sentit, diversos estudis posen en relleu que les anomenades activitats extraescolars, complementàries, etc., tendeixen a augmentar les desigualtats en el món educatiu. Seguint aquesta línia de reflexió, no sembla que es pugui fer una proposta educativa integral sense considerar el valor formatiu de totes les activitats complementàries, periescolars o extraescolars.

Per raons metodològiques, caldria precisar les franges, els termes i els conceptes relacionats amb aquests temps i espais educatius:

- Horari lectiu: període horari previst per desplegar currículum (LEC 54.2) i els processos d'ensenyament-aprenentatge adequats de cada etapa.
- Horari complementari: període horari en què es duen a terme activitats educatives o escolars que poden tenir o no caràcter obligatori. Aquestes activitats es duen a terme en les franges horàries situades al principi, al mig i/o al final de l'horari lectiu i poden comptar amb la supervisió d'alguna persona docent. El temps de menjador s'inclouria en aquest apartat.
- Horari periescolar: franja horària en què es duen a terme les activitats educatives previstes en la carta d'activitats de la zona educativa. Les sessions es poden fer en centres escolars o en equipaments públics o privats. La regulació de les activitats es fa a través dels convenis establerts pels òrgans corresponents i les diferents entitats i associacions implicades.
- Horari extraescolar: franja horària en què es duen a terme activitats que es fan al marge del projecte educatiu de zona. Pot coincidir amb l'horari periescolar o fer-se al marge. Sigui com vulgui, es tracta d'oferta formativa o lúdica en què no intervé l'Administració educativa.

L'article 176 de la Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació, disposa la creació de zones educatives com a unitats de programació de l'oferta educativa. Els canvis que darrerament s'han produït en la concepció del temps educatiu i en la lluita contra la segregació haurien d'afectar també la programació i la regulació de l'oferta educativa de les activitats complementàries i periescolars. En aquest sentit, cada zona educativa hauria de preveure una proposta conjunta d'activitats complementàries i periescolars que podrien incloure propostes artístiques, esportives, idiomàtiques, culturals i socials, i de suport educatiu a les quals podrien tenir accés tot l'alumnat de la zona educativa. La carta d'activitats de la zona educativa esdevindria així una eina útil per millorar la formació de l'alumnat i un instrument eficaç en la lluita contra la segregació escolar.

La programació i la regulació de l'horari complementari i periescolar implica la descripció precisa de les activitats, de les competències treballades i dels recursos econòmics disponibles. En aquest sentit, es podrien tenir en compte algunes experiències que, un cop analitzades i avaluades, podrien servir de model: Educació 360, promoguda per la Federació de Moviments de Reforma Pedagògica de Catalunya (FMRPC), la Diputació de Barcelona i la Fundació Jaume Bofill; el *Plan mercredi*, promogut pel govern francès, o l'experiència de les *Ganztagschulen*, escoles a temps complet d'Alemanya.

8.3. Temps educatiu i cohesió social

La segregació escolar, entesa com els desequilibris existents entre centres escolars d'una mateixa zona educativa en la composició social de l'alumnat així com les diferències entre la composició social d'aquests centres i la dels seus respectius territoris de referència, suposa una vulneració del dret a l'educació reconegut en la Declaració dels drets dels infants adoptada per l'Assemblea General de les Nacions Unides, per la resolució 1.386 (XVI), de 20 de novembre de 1959. La lluita contra la segregació escolar implica promoure polítiques públiques d'impuls de l'equitat i de millora del finançament públic del sistema educatiu per tal d'assolir l'objectiu de la gratuïtat real i universal de l'educació. Fins ara els esforços s'han centrat en la gestió del procés d'admissió, a través d'un nou decret que la reguli, i en les condicions d'escolarització de l'alumnat. La nova mirada sobre el temps a l'educació obliga a plantejar-se quines conseqüències per a l'escolarització equilibrada, l'escolarització inclusiva i, en general, la no segregació tindria la nova organització horària.

El canvi més rellevant de la nova proposta horària és la inclusió dintre del concepte de temps educatiu no només de la totalitat de les activitats que l'alumnat realitza al centre sinó també, de manera generalitzada, de les activitats educatives que l'alumnat realitza fora del centre com a activitats extraescolars o en el seu temps de lleure. Per aquest motiu cal preveure mesures econòmiques, com ara finançament i gratuïtat, i socioeducatives, com ara prioritat en l'assignació de places i recursos, informació i acompanyament de les famílies d'entorns desfavorits, per garantir la igualtat d'oportunitats almenys en els tres àmbits que s'expressen a continuació.

8.3.1. Activitats complementàries i extraescolars

En estar incloses dintre el temps educatiu de l'alumnat, caldrà preveure'n la gratuïtat real, almenys en la franja horària immediatament contigua a la finalització de l'horari lectiu, de manera que cap alumne o alumna amb dificultats per sufragar-ne el cost en quedi exclòs. Així mateix, també caldrà garantir-ne el caràcter voluntari i, per tant, la no obligatorietat de contribuir a finançar-les mitjançant el pagament de quotes.

S'haurà de garantir igualment que totes les famílies, especialment les que provenen d'entorns desfavorits, que desconeixen el funcionament del sistema educatiu català o que disposen de menys recursos econòmics o tècnics, tinguin accés a la informació sobre l'oferta d'aquestes activitats i les condicions d'accessibilitat, així com un acompanyament en el procés de presa de decisions.

En aquest sentit caldrà revisar algunes mesures, com la que preveu el Síndic de Greuges a l'actuació 21 del Pacte contra la segregació escolar a Catalunya, de març del 2019, que preveu facilitar que l'alumnat de famílies amb dificultats econòmiques "pugui participar de manera normalitzada a les activitats escolars que es facin en horari lectiu" i estendre-les a altres activitats educatives que puguin realitzar-se dins i fora del centre o dins i fora de l'horari lectiu.

El desplegament entre els ajuntaments i el Departament d'Educació dels nous plans educatius d'entorn 0-20 anys pot ser un factor de cohesió social molt important en la mesura que dotarà tots els centres d'alta complexitat i bona part dels que no ho són d'una oferta d'activitats extraescolars per al temps periescolar accessibles a tothom, amb vinculació amb l'entorn i en coordinació amb diversos agents educatius.

Els criteris d'accessibilitat econòmica, no exclusió i voluntarietat han de guiar la programació de l'oferta d'activitats complementàries i extraescolars als centres i als municipis perquè no resulti segregadora.

8.3.2. Serveis escolars: el menjador escolar

En el cas del servei de menjador escolar, caldrà revisar algunes de les mesures previstes amb caràcter general sobre els serveis escolars, ja que es considerava que tenien caràcter voluntari i no estaven vinculats amb l'escolarització de l'alumne o alumna.

Amb els nous marcs horaris i la nova concepció del temps educatiu, l'espai del migdia, amb temps de menjador i temps de lleure, queda inclòs dintre el projecte educatiu de centre i dintre el temps educatiu de l'alumne tant a l'educació primària com a la secundària, ja que serà també un lloc des d'on treballar hàbits alimentaris i higiènics i valors relacionats amb la convivència. Per aquest motiu s'hauria d'avançar cap a l'accés universal a aquest servei a través de preus reduïts i beques o ajuts a l'alumnat procedent d'entorns econòmicament desfavorits.

Caldrà també tenir en compte les necessitats alimentàries específiques de l'alumnat i fer una proposta de menú prou variada, amb opcions adequades per a les diferents necessitats o preceptes alimentaris de l'alumnat, perquè no resulti segregadora.

8.3.3. Vacances

L'organització del temps de vacances al llarg del curs escolar té unes implicacions pel que fa a l'oblit d'hàbits i aprenentatges de l'alumnat que agreuja la bretxa ja existent entre l'aprofitament de l'alumnat socioeconòmicament afavorit i el desfavorit, i és, per tant, motiu de segregació.

Els períodes de vacances llargs, com el de l'estiu a Catalunya, propicien una pèrdua d'hàbits i aprenentatges en tot l'alumnat en general. Ara bé, en aquell que té menys possibilitats de realitzar activitats de reforç o aprofundiment, visites culturals, viatges, pràctica de llengües estrangeres, etc., la pèrdua és especialment sensible. Aquesta situació, que sol coincidir amb una situació familiar de dificultats econòmiques i de pocs incentius per a l'estudi, se suma a les diferències d'aprofitament prèvies i les aprofundeix.

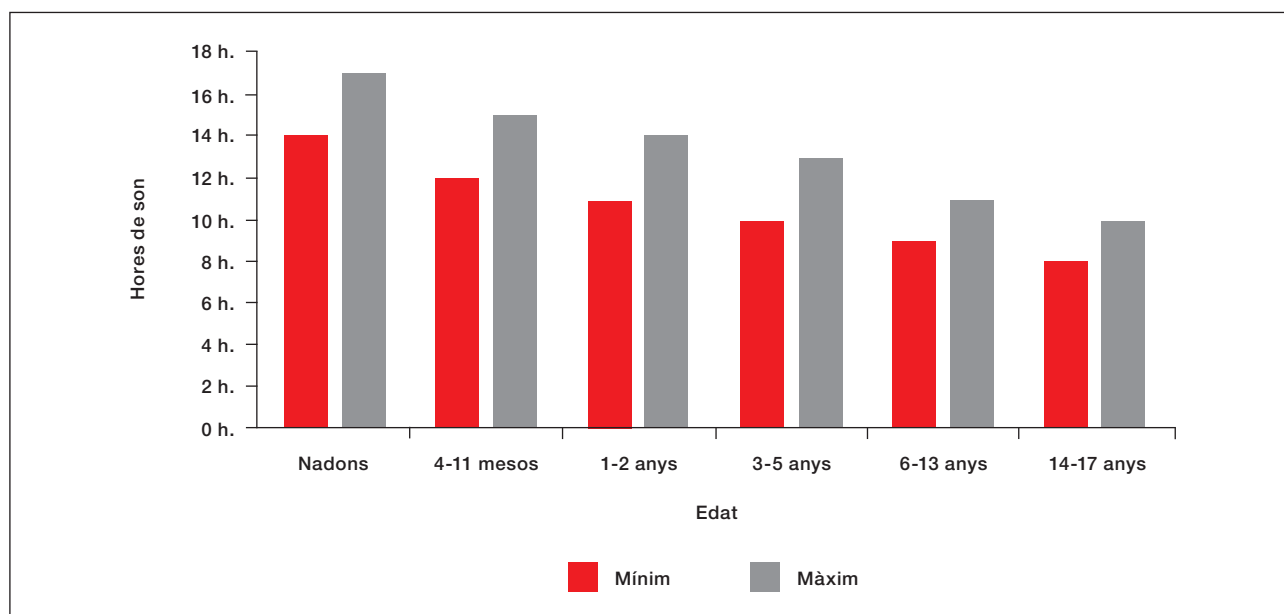
La comunitat educativa, en un exercici de corresponsabilitat, ha de vetllar i dissenyar estratègies perquè l'organització i la distribució d'aquest temps al llarg del curs escolar no afavoreixi la segregació de l'alumnat que no puguin subvenir econòmicament a l'accés a activitats compensatòries de les desigualtats d'oportunitats d'èxit escolar inicials mitjançant l'oferta, en condicions econòmiques avantatjoses, d'aquest tipus d'activitats. Això requereix la implicació en la planificació i el finançament d'agents de la comunitat educativa com els ajuntaments, les entitats de lleure locals i el mateix Departament d'Educació.

8.4. Temps familiar, relacional i de lleure⁴

La qüestió clau que cal plantejar és si l'ús que es fa del temps és l'adequat per atendre les necessitats dels joves i els infants. En primer lloc, cal tenir en compte els factors que incideixen en la gestió horària dels infants i dels adolescents: horari de son, hores de família, hores de lleure i horari acadèmic.

Cal analitzar les necessitats horàries dels infants i dels joves, i veure com es reparteixen entre aquests quatre factors. Quant a l'horari de son d'infants i joves, les recomanacions pel que fa a les hores de son que hauria de dormir la població són les següents:

- Nadons: entre catorze i disset hores.
- De quatre a onze mesos: entre dotze i quinze hores.
- D'un a dos anys: entre onze i catorze hores.
- De tres a cinc anys: entre deu i tretze hores.
- De sis a tretze anys: entre 9 i 11 hores.
- De 14 a 17 anys: entre 8 i 10 hores



El canvi de primària a secundària no respon a aquestes necessitats. Perquè, si bé és cert que a partir dels catorze anys dormen una hora menys, també ho és que els canvis en el ritme circadiari a l'entrada de l'adolescència impliquen anar a dormir més tard. En aquest sentit, cal assenyalar que hi ha estudis elaborats als Estats Units d'Amèrica que evidencien que, si l'alumnat entra més tard, els resultats acadèmics i altres indicadors milloren. De l'anàlisi de les dades obtingudes, s'infereix que l'hora d'entrada dels adolescents als centres educatius hauria de ser a les 9 o les 10 del matí.

4. LETOSA, Àlex [en línia]. "El temps, els infants i els joves". XXVII Jornada de reflexió del Consell Escolar de Catalunya, 2019. <https://youtu.be/pdmP7b1mqwk>

Pel que fa al temps en família, el temps mínim de dedicació recomanable hauria de ser de dues hores. Ha de ser un temps de qualitat, perquè sense aquesta dedicació horària la família no pot educar.

Quant al temps de lleure, es tracta d'un temps no imposat, dedicat a nosaltres mateixos. Els estudis sobre l'alumnat remarquen que els infants i els joves no tenen prou temps per descobrir què volen fer o, fins i tot, descobrir l'avorriment, un estadi previ al desenvolupament de la creativitat.

En aquest sentit, no es pot deixar de banda el temps dedicat a les pantalles. Abans dels dotze anys no s'hauria de permetre un ús continuat de les pantalles; sí que se'n pot fer un ús educatiu, però no una utilització abusiva. Dels dotze als catorze anys, és important mantenir el control i la prohibició d'accés a les xarxes socials. A partir dels catorze anys, els adolescents tenen accés legalment a les xarxes socials, però cal supervisar l'ús que se'n fa. En qualsevol cas, s'ha d'evitar la connexió amb qualsevol tipus de pantalla una hora abans d'anar a dormir.

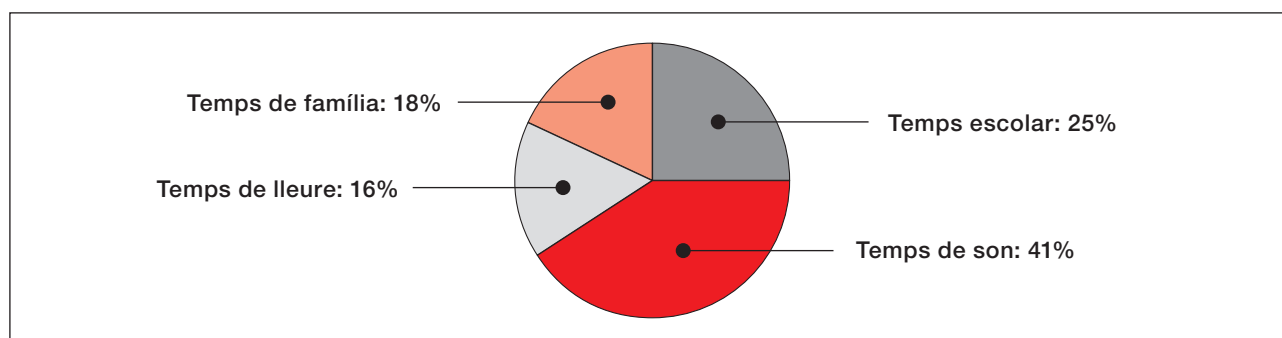
Amb relació al temps acadèmic, segons les dades de l'OCDE, l'alumnat de secundària a Espanya fa 130 hores més de classe que la mitjana i 162 més que els països de la Unió Europea. No obstant això, els resultats acadèmics no són millors. Però el temps dedicat a la formació acadèmica condiona la distribució harmònica entre els aspectes diversos que condicionen el temps educatiu.

En conclusió, les evidències científiques han posat de manifest que la distribució adequada del temps incideix positivament en el procés educatiu perquè genera:

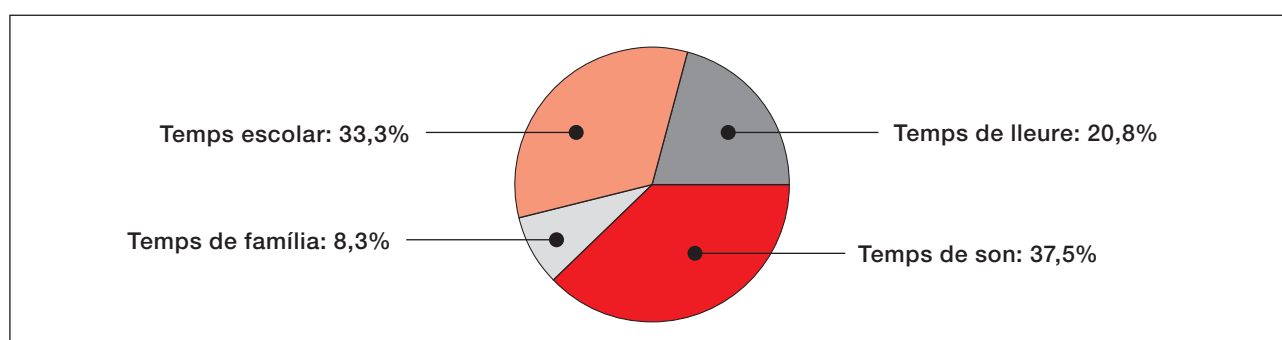
- Bon estat d'ànim
- Bona autoestima i autoconcepte
- Èxit acadèmic
- Bon desenvolupament emocional
- Millora en el desenvolupament cognitiu
- Millora en les relacions socials.

Una distribució adequada dels aspectes descrits anteriorment s'hauria d'estructurar de la manera següent:

- Entre els sis i els dotze anys:



- Entre els dotze i els setze anys:



9. Temps i experiències educatives

Hi ha diverses experiències educatives que han comportat una reformulació de les propostes relacionades amb el temps educatiu. Entres aquestes podem assenyalar-ne de catalanes i d'uropees: Educació 360 i els institut escola, que són experiències i models catalans, i el *Plan mercredi* i les *Ganztagsschule*, experiències europees.

9.1. Experiències europees

9.1.1. El *Plan mercredi*

El *Plan mercredi* és una proposta ambiciosa impulsada pel Govern francès amb l'objectiu d'oferir alternatives i finançament per a les activitats educatives, no curriculars, adreçades a infants de tres a dotze anys, que es duiguin a terme els dimecres. Es tracta d'un pla que mobilitza una xifra important de recursos públics i que es dissenya comptant amb l'administració local i les associacions actives en el territori.

La peculiar distribució de la setmana escolar francesa es remunta a les primeres dècades del segle passat i d'aleshores ençà ha tingut diverses solucions. En qualsevol cas, darrerament s'ha imposat la setmana de quatre dies, la qual cosa implica que els dimecres es puguin dedicar a activitats educatives no estrictament curriculars.

Per aquest motiu, el Govern francès ha engegat un pla d'actuació global orientat a millorar els resultats educatius en els nivells de *maternelle* i *primaire* (3-12 anys). Es tracta d'una proposta que preveu oferir respostes diferenciades per atendre els ritmes i les necessitats d'aprenentatges culturals i competencials de l'alumnat. Per garantir aquest objectiu, cal que els plans proposats s'ajustin a la carta de qualitat establerta i siguin revisades i aprovades per l'administració pertinent.

9.1.2. Escola a temps complet *Die Ganztagsschulen*

Alemanya ha impulsat els darrers anys el model d'escola a temps complet, coneguda com *Ganztagsschulen* (GTS). Es tracta d'unes escoles que ofereixen durant tres dies, pel cap baix, activitats addicionals que cobreixen set o vuit hores entre lectives i no lectives, i ofereixen, a més, servei de menjador. En qualsevol cas, l'horari de primària sol acabar a les 15 h., mentre que als centres de secundària es pot allargar fins a les 16 h.

La posada en marxa del model GTS ha anat acompanyat d'un programa d'inversió important (4.000 MEUR, entre 2003 i 2009), al qual cal afegir el finançament aportat pels governs de cada estat federat. Però la implementació d'aquest model requereix també l'elaboració d'un programa educatiu estructurat i sistematitzat que incorpora aliances amb diversos agents de la comunitat, com ara associacions, ajuntaments, etc.

El model *Ganztagsschulen* (GTS) representa actualment un 69% del conjunt d'Alemanya, per bé que la implantació territorial sigui prou desigual. El desenvolupament de les GTS s'emmarca en el context de reformes engegades pel Govern federal alemany arran dels mals resultats obtinguts en les proves PISA

2000. La reflexió suscitada originada per l'anàlisi d'aquests resultats va proposar set eixos d'actuació que inclouen, entre altres, mesures de tipus metodològic, sistema d'avaluació, reforç de les activitats lingüístiques i científiques, etc. Amb l'extensió de les GTS s'augmenta el temps dedicat a la formació de l'alumnat per tal de millorar-ne els resultats, afavorir la cohesió i la inclusió i facilitar la conciliació familiar.

9.2. Temps i models educatius

9.2.1. Educació 360

L'Educació 360 és una iniciativa educativa, social i política de la Fundació Jaume Bofill, la Diputació de Barcelona i la FMRPC, orientada al desenvolupament de l'educació a temps complet i a partir de la complementació entre l'educació lectiva pròpia del sistema reglat escolar i l'educació fora de l'escola, en l'ecosistema educatiu territorial identificable amb el municipi.

La iniciativa promou l'anomenada Aliança Educació 360 perquè ajuntaments, consells comarcals, entitats educatives, grups de recerca i xarxes d'organitzacions socials, culturals i esportives col·laborin en la integració de l'educació dins i fora de l'escola amb aquests objectius:

- Generar oportunitats educatives al llarg de la vida.
- Connectar els aprenentatges i l'educació lectiva i no lectiva, dins i fora de l'escola, per proporcionar itineraris personalitzats.
- Promoure i garantir l'equitat i la igualtat d'oportunitats, i evitar la segregació.
- Desenvolupar el treball col·laboratiu del conjunt de la comunitat educativa.

Aquesta aliança té sobretot una dimensió municipal i es construeix a partir de projectes compartits entre els agents locals, centrats en les experiències d'educació a temps complet, sobretot en el camp de les activitats extraescolars; la connexió entre escola i entorn per mitjà de projectes de partenariat entre els centres educatius i els equipaments municipals, les institucions, les entitats properes o els ens especialitzats del territori; la implantació de programes dels plans educatius d'entorn adreçats a reforçar l'èxit escolar; el desenvolupament de programes d'innovació al voltant de la lectura, els idiomes o l'esport, o l'impuls d'accions adreçades a les famílies, entre altres exemples.

La iniciativa també està pensada per incidir en les polítiques públiques dels ajuntaments, de manera que integrin la perspectiva de l'educació a temps complet i en facin un ús estratègic. Amb aquesta finalitat, Educació 360 ha elaborat fins a 36 mesures concretes per incorporar a les polítiques públiques municipals en el període 2019-2023. Aquestes mesures s'agrupen en nou propostes sobre aquests camps educatius. La implementació de les mesures proposades depèn d'acords en l'àmbit municipal i, en alguns casos, demana la intervenció de l'Administració educativa a escala local. A continuació, s'especifiquen les propostes i algunes de les mesures més destacables de cadascuna:

- Acords municipals: pacte local per l'Educació 360 amb el conjunt d'agents del municipi.
- Espais de connexió i coordinació: incorporació dels agents locals als consells educatius municipals i als claustres i equips educatius.
- Municipi, ecosistema educatiu: repensar i coordinar els recursos municipals i de les entitats i obrir les escoles i instituts a la comunitat en temps no lectiu.
- Oferta educativa 360 de les noves oportunitats: elaborar un catàleg permanent d'activitats extraescolars i organitzar l'oferta educativa i lúdica d'estiu.
- Personalització educativa: impulsar l'aprenentatge-servei.
- Valoració i reconeixement: incrementar el suport econòmic o tècnic de l'Ajuntament als agents educatius de la comunitat.
- Innovació en oportunitats educatives: pilotatge d'experiències innovadores amb enfocament 360.
- Universalització, inclusió i equitat: augmentar el pressupost municipal destinat a l'educació fora de l'escola per sobre de la mitjana catalana de 76,97 € per ciutadà.

- Acompanyament i empoderament: desenvolupar el servei d'orientació i acompanyament a les famílies en els períodes de transició educativa.
- Solució als problemes logístics: qui obre i tanca, manteniment, responsabilitat civil, etc.

9.2.2. Els instituts escola

El model d'institut escola representa una oportunitat de repensar diversos aspectes de l'organització del centre. Es tracta d'un replantejament que no pot deixar de banda el tractament renovat del temps educatiu perquè el vector temporal incideix directament en l'estructura, els ritmes i els models pedagògics amb què s'articula el centre i, en conseqüència, en els aprenentatges educatius de l'alumnat.

El desplegament dels instituts escola s'ha fet en tres fases:

- 2004-2008: 28 centres.
- 2019-2020: 25 centres.
- 2020-2022: podria arribar a la trentena.

Els ritmes diversos de creació de centres ha comportat marcs temporals educatius diferents entre les etapes de primària i secundària, i entre els diversos instituts escola.

En qualsevol cas, hi ha una tendència clara a adoptar un model que inclogui l'àpat en una franja horària saludable, entre les 12 i les 14 h. i a prolongar la jornada escolar fins a les 16 o les 16.30 h., almenys tres o quatre tardes a la setmana.

Tanmateix, a partir de l'autonomia de centre, tenint en compte els projectes educatius o els condicionants derivats de les infraestructures, com la cuina, el menjador, etc., caldria preveure un marc general que singularitzés el funcionament dels instituts escola i donés una resposta global i coherent al tractament del temps educatiu des del punt de vista del currículum, la salut i l'equitat.

Propostes horàries en instituts escola

Els exemples següents no són exhaustius sinó una mostra de les diferents formes organitzaves dels instituts escola.


L'Institut Escola Antaviana, de Gavà, fa uns horaris estàndard a primària, i a secundària fa dues tardes.

	Infantil i primària (3-12 anys)		Secundària (13-16 anys)	
	Matins	Tardes	Matins	Tardes
Dilluns	De 9 h a 12.30 h	De 15 h a 16.30 h	De 8 h a 14.40 h	NO
Dimarts			De 8 h a 12.30 h	De 15 h a 16.30 h
Dimecres				
Dijous				
Divendres			De 8 h a 14.40 h	NO

L'Institut Escola Marta Mata, de Torelló, fa els horaris següents:

1r d'ESO					
	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
8.15 h a 8.30 h	Lectura o loga				
8.30 h a 10 h	Àmbits			Projectes	
10 h a 10.15 h					
10.15 h a 11.45 h	Àmbits				10.15 h a 11.15 h
					11.15 h a 12.15 h
11.45 h a 12 h					12.15 h a 12.30 h
12 h a 13 h	Projectes				
13 h a 13.30 h					
15 h a 16 h	Àmbits		Àmbits	Àmbits	
16 h a 17 h	Àmbits		Àmbits	Àmbits	

L'Institut Escola Trinitat Nova, de Barcelona, és un centre obert al seu entorn i aquesta és una de les línies principals del seu projecte educatiu. Les seves instal·lacions estan obertes a entitats del barri, amb les quals col·labora, i s'organitzen activitats que estenen les sessions lectives i estan obertes a tota la comunitat educativa:



espai educatiu Trinitat Nova
agenda / Tardor - hivern 2018-19

Les activitats de l'espai educatiu són proposades d'entitats i agents educatius de Trinitat Nova, obertes a nens i nenes, joves, famílies, veïns i veïnes del barri.

Més informació: carrer Pedrosa 2, telèfon 93 359 25 00

Fem esport / bàsquet

- **Bàsquet** /de 1r a 4t d'ESO Dimarts i dijous de 17h a 18:15h, Edifici dels petits, 15€ trimestrals. (ceeb)

Fem esport / patinatge

- **Patinatge** /1r primària fins a 1r ESO Dilluns i dimecres de 17h a 18:15h, Edifici dels petits, 15€ trimestrals. (ceeb)

Fem esport / volei

- **Voleibol** /de 1r a 4t d'ESO Dimecres de 17h a 18:15h, Edifici dels grans, 10€ trimestrals. (ceeb)

Fem esport / iniciació esportiva

- **Iniciació esportiva** /de P3 a P5, 2 grups en dimarts o dijous de 17h a 18:15h, Llar d'infants l'Airet, 10€ trim. (ceeb)


Fem esport / futbol


- **Futbol PreBenjamí** /1r a 2n de primària Dimarts de 17h a 18:15h, a l'espai Benjamí, 15€ trimestrals
- **Futbol Benjamí** /3r i 4t primària Dijous de 17h a 18:15h, a l'espai Benjamí, 15€ trimestrals
- **Futbol Aleví** /5è i 6è primària Dimarts i dijous de 17h a 18:15h, Edifici dels grans, 25€ trimestrals.
- **Futbol Infantil** /1r i 2n d'ESO Dimarts i dijous de 17h a 18:15h, Edifici dels grans, 25€ trimestrals.

(Activitat organitzada pel Club de Futbol Sala Trinitat Nova)

Inscripcions:
De dilluns 8 d'Octubre a dijous 11 d'Octubre, de 16:30h a 17:30h a l'escoleta dels grans de l'ieTN
(La resta del curs us podeu inscriure els dilluns i dimecres de 15:30h a 16:30h a l'escoleta dels grans)

la Trini creix... en activitats per a tothom

 Institut escola Trinitat Nova, c/ La Pedrosa, n.2 i c/ La Pedrosa, n.18



espai educatiu Trinitat Nova
agenda / Tardor - hivern 2018-19

Fem cultura

/audiovisuals

- **Club de vídeo** /de 12 a 16 anys Dimecres de 17h a 18:30h, Espai audiovisual Institut escola Trinitat Nova, activitat gratuïta.

/percussió

- **Taller de percussió** /primària Divendres de 17:30h a 18:30h, edifici dels grans, act. gratuïta. (Bruixes i bruixots de TN)

/hip hop

- **Hip hop** /joves Dimarts de 17:30h a 19h, gimnàs edifici dels grans, activitat gratuïta. (APC)

/música

- **Voces** /infants i joves Divendres i dissabtes, Tallers musicals al Centre tecnològic d'informàtica (C/ Aiguablava, n. 121, o info@vozes.org)

/activitats de barri

- **Casal de barri SomLaPera** /infants, Joves, adults i gent gran Activitats culturals per tot el barri i per totes les edats, consultar programa (C/ Garbí, n.3)

Activitats per a adults / zumba/espai de trobada/català

- **Taller de zumba** Dimarts i divendres de 11h a 12h, 3€ setmanals, Edifici dels grans.
- **Espai de trobada "La família la millor escola"** Dijous de 9:15h a 11h, del 24 de Gener al 28 de Febrer, Edifici dels grans.
- **Curs de català** Es farà al segon trimestre, preinscripcions durant el 1r trimestre.

El lleure educa

/Cau Trinitat Nova

- **Cau Trinitat Nova** /de 6 a 12 anys Totes les tardes de dissabte. Edifici dels grans. Més informació a caulatrin@gmail.com

/casal infantil


- **Tardes de lleure educatiu amb el Casal infantil de Trinitat Nova** (més informació: Casal Infantil o C/Pedrosa n.2 dijous tardà)

/patis oberts

- **Patís oberts a l'ieTN** /totes les edats Divendres de 17h a 20h i dissabtes de 11h a 14h. Edifici dels petits i grans. (IMEB)

Inscripcions:
De dilluns 8 d'Octubre a dijous 11 d'Octubre, de 16:30h a 17:30h a l'escoleta dels grans de l'ieTN
(La resta del curs us podeu inscriure els dilluns i dimecres de 15:30h a 16:30h a l'escoleta dels grans)

la Trini creix... en activitats per a tothom

 Institut escola Trinitat Nova, c/ La Pedrosa, n.2 i c/ La Pedrosa, n.18

L'Institut Escola Barnola, d'Avinyó, té un projecte educatiu que integra pedagògicament primària i secundària. Els horaris inclouen matèries globalitzades i prioritzen la tutoria individual, el treball cooperatiu i l'autoconeixement:

Franges horàries

	Educació infantil i primària	Educació secundària
Franja 1	9 h a 10.30 h	8.30 h a 10.30 h
Esbarjo	10.30 h a 11 h	10.30 h a 11 h
Franja 2	11 h a 12.30 h	11 h a 13 h
Dinar	12.30 h a 14.30 h	13 h a 14 h
Franja 3	14.30 h a 16 h	14 h a 16 h

Marc horari

	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
8.30 h a 9 h	Lectura	Lectura	Lectura	loga	Lectura
9 h a 10.30 h	Tutoria inici setmana	Projectes artístics		EF	Equips intergrups
10.30 h a 11 h	Pati	Pati	Pati	Pati	Pati
11 h a 13 h	Àmbit lingüístic	Àmbit matemàtic	Àmbit CT	Treball autònom	Treball autònom
13 h a 14 h	Dinar				
14 h a 16 h	Projectes STEM / VALS			Sortida (ràdio + biblioteca)	TA
					Tutoria fi de setmana

10. Propostes horàries

En aquest apartat es fan propostes d'horaris saludables per millorar el temps d'aprenentatge i de l'experiència educativa, a partir de les proves aportades pels experts en el marc de la XXVII Jornada de reflexió "El temps a l'educació" del Consell Escolar de Catalunya. Abasten l'educació infantil, primària, secundària i batxillerat.

Pel que fa a l'estructura dels horaris en els diferents nivells, es fixa l'hora d'inici de les activitats a les 8.30 h, amb flexibilitat a primària fins a les 9 h. Les sessions de classe a secundària i batxillerat es fixen en 50 minuts, amb moments de descans al llarg de la jornada i el temps d'esbarjo inclòs en les sessions de classe. El projecte educatiu de cada centre pot agrupar aquestes dues o tres d'aquestes sessions en un mateix bloc horari continu.

És important que els equips docents de secundària siguin com més reduïts millor. D'aquesta manera l'organització horària és més senzilla i alhora és coherent amb el model d'aprenentatge competencial.

El còmput d'hores de classe de cada àmbit o matèria ha de tenir en consideració les sessions de classe en global. En qualsevol cas, l'horari marc dels centres i la metodologia han de tenir en compte el temps de treball de l'alumnat en el marc del seu horari general.

El total d'hores anuals que fa l'alumnat de secundària quedaria en la mitjana dels països de l'OCDE. Actualment l'horari de l'alumnat se situa en unes 150 hores anuals per sobre de la mitjana de l'OCDE.

Pel que fa al dinar, tot els alumnes han de poder dinar al centre. Els centres han d'habilitar espais perquè puguin dinar i ser atesos educativament amb les condicions adequades.

10.1. Propostes horàries per a l'educació primària

L'horari normal del centre és d'obertura a les 8 h. i de tancament a les 18 h.

De 8.00 a 8.30 h. té lloc l'entrada flexible per a tot l'alumnat. És un servei organitzat i gestionat per l'AFA.

De 8.30 a 9.00 h. és temps no obligatori, en què l'alumnat es pot anar incorporant a l'escola per preparar la jornada. Durant aquesta mitja hora el centre programa breus activitats de ball, joc, meditació, preparació de tasques, estudi, etc., a la biblioteca, sala usos múltiples, etc. Personal docent del centre acull i atén l'alumnat i les famílies mitjançant entrevistes (proposta B).

Als instituts escola, tot l'alumnat començarà a les 9.00 h., amb aquest temps de 8.30 a 9.00 h. flexible.

Durant la jornada escolar s'ha d'introduir una ritmificació diària, i també setmanal, i organitzar les sessions d'acord amb les necessitats dels infants.

A les 9.00 h. comencen les classes de matí, fins a les 12.30 h. Es pot fer un primer bloc de 3 hores i 30 minuts, incorporant moments de pausa. Les sessions han de respondre a la ritmificació d'aprenentatges, és a dir, s'han de combinar els diferents ritmes pels quals passa l'alumnat al llarg de la jornada escolar. La pausa també haurà de tenir dimensió educativa. El personal docent haurà de gestionar les sessions

amb les pauses i disposar de moments de temps personal. També per aquest motiu és recomanable introduir sessions de codocència per poder gestionar l'aula i els ritmes d'aprenentatge.

De 12.30 a 14.00 h. és el temps del migdia. L'alumnat d'educació infantil pot dinar a les aules, dotades adequadament, com a l'escola bressol, per fer més agradable i acollidor aquest temps del migdia.

Caldrà modificar la normativa d'inici de curs en el paràgraf 2.1.4, *Menjador escolar i horari del centre*:

“En els centres educatius d'educació infantil i primària s'ha de respectar un marge mínim de dues hores de descans al migdia per a l'alumnat, que garanteixi el bon funcionament del servei de menjador escolar. En el cas dels nous instituts escola, les dues hores de descans han d'estar compreses entre les 12 i les 14.30 hores.”

A les 14.00 h. es reprèn l'activitat lectiva, fins a les 16.00 h. Totes les escoles de la zona educativa han d'acabar a la mateixa hora, les 16.00 h., per facilitar l'inici de les activitats extraescolars de la mateixa zona.

De 16.00 a 16.15 h., l'alumnat pot berenar ja amb monitors i, si escau, traslladar-se a fer les diferents activitats extraescolars, que es podran fer a diferents escoles de la zona. A les 16.15 h. comencen les activitats extraescolars, obertes a tot l'alumnat. Cada zona educativa pot disposar d'un menú d'activitats obert a tot l'alumnat de la zona. Aquestes activitats, també les que tenen lloc al centre, acaben a les 18.00 h., quan comença el temps de família per a tot l'alumnat.

Educació primària

8 h	8.30 h	9 h a 12.30 h	12.30 h	14.30 h a 16 h	17 h a 18 h
-----	--------	---------------	---------	----------------	-------------

Proposta B per a primària

Aquesta proposta permet organitzar el temps del migdia entre les 12.00 i les 14.00 h., en una franja més saludable, i inclou l'entrada flexible entre les 8.30 h. i les 9.00 h.

Educació primària B

8 h	8.30 h	9 h a 12.00 h	12.00 h	14.00 h a 16 h	17 h a 18 h
-----	--------	---------------	---------	----------------	-------------

10.2. Propostes horàries per a l'educació secundària obligatòria

Pel que fa a la normativa d'inici de curs, s'ha d'eliminar la limitació de tres hores seguides de classe sense un esbarjo mínim de 30 minuts, que conté el document d'organització i gestió del centre “Organització del temps escolar”, apartat 2.2.1, *Règim diürn*.

Model A

L'entrada és flexible de 8.00 a 8.30 h. Durant aquesta mitja hora el centre programa breus activitats de ball, joc, meditació, preparació de tasques, estudi, etc., a la biblioteca, sala usos múltiples, etc. Una part del professorat del centre atén l'alumnat.

-
- Entrada flexible
 - Sessions (amb moments de descans)
 - Dinar (temps de migdia)
 - Activitats complementàries: esport, joc, temps d'estudi...

De 8.30 a 12.30 h. hi ha les sessions de classe de 50 minuts, amb moments de descans que es pot distribuir de la forma que determinin el centre i el personal docent. Les pauses també hauran de tenir dimensió educativa.

De 12.30 a 13.30 h. l'alumnat disposa del temps del migdia per dinar d'acord amb la proposta de bufet de bols.

Tots els instituts hauran de tenir un menjador o cantina, o bé habilitar espais del migdia per menjar, com per exemple el model que s'exposa a l'apartat dedicat al bufet de bols. També els docents podran dinar al centre de 12.30 a 13.30 h.

De 13.30 a 15.10 h. tenen lloc les dues últimes sessions de classe.

A partir de les 15.10 h., l'alumnat pot fer activitats complementàries o relacionades amb l'estudi al seu centre fins a les 18.00 h. Els centres programen activitats en el marc de les activitats de zona, amb el suport de l'AFA dels centres.

Educació secundària

8 h a 8.30 h	8.30 h a 12.30 h	12.30 h a 13.30 h	13.30 h a 15.10 h	15.10 h a 18 h
--------------	------------------	-------------------	-------------------	----------------

Model B

Aquest model, respecte al majoritari actualment de jornada continuada a secundària, permet incloure el temps del migdia de 13.20 a 14.30 h., i deixa una última sessió de classe fins a les 15.20 h.

A les 16.00 h. comencen les activitats de tarda:

Educació secundària B

8 h a 8.30 h	8.30 h a 13.20 h	13.20 h a 14.30 h	14.30 h a 15.20 h	15.20 h a 18 h
--------------	------------------	-------------------	-------------------	----------------

Model C

Aquest model comença les sessions de classe a les 9.00 h., com l'alumnat de primària, i està orientat als instituts escola, ja que permet que tant l'alumnat de primària com el de secundària comparteixin hora d'inici i acabament.

Educació secundària C

8 h a 9 h	9 h a 13.00 h	13 h a 14 h	14 h a 16 h	16 h a 18 h
-----------	---------------	-------------	-------------	-------------

10.3. Propostes horàries per al batxillerat

L'horari dels grups de batxillerat pot ser el mateix que els models A o B de secundària obligatòria.

Batxillerat

8 h a 8.30 h	8.30 h a 12.30 h	12.30 h a 13.30 h	13.30 h a 15.10 h	15.10 h a 18 h
--------------	------------------	-------------------	-------------------	----------------

L'alumnat de batxillerat té sessions de classe de 8.30 a 12.30 h. Els mòduls mínims de les sessions de classe són de 50 minuts i al llarg del matí cal incloure moments de descans, que s'ha d'organitzar de manera diferent cada dia en funció de la ritmificació dels aprenentatges i la ritmificació setmanal.

De 12.30 a 13.30 h., hi ha l'espai del migdia. L'alumnat dina i després té les dues sessions de classe finals, de 13.30 a 15.10 h. Després de les 15.10 h., l'alumnat de batxillerat també disposa dels espais del centre per a estudi (biblioteca, seminaris, etc.) i té accés a part de les activitats programades per a l'alumnat de secundària obligatòria.

10.4. Conclusions

- La prioritat és un horari saludable i incloure el temps del migdia en el projecte educatiu del centre.
- És important flexibilitzar els horaris per atendre les diferències territorials i de projecte educatiu.
- La flexibilització ha d'anar coordinada amb les activitats que se situen fora de l'horari lectiu.
- Els horaris s'han de pensar en relació amb les zones educatives i les activitats que s'ofereixen de forma coordinada a la zona. També s'han de coordinar amb els plans d'entorn que hi pugui haver.
- La comunicació amb les famílies és fonamental i un canvi tan important com el dels horaris ha de ser consensuat amb elles.
- S'ha de diferenciar entre horaris del professorat, horaris d'aprenentatge de l'alumnat i horaris d'obertura dels centres.
- L'aprenentatge formal i el no formal ha de quedar situat en el centre educatiu.
- Cal reflexionar sobre els deures, les tasques escolars i els exàmens; és fonamental evitar que l'alumnat faci tasques més enllà de les sis de la tarda.
- Els nous horaris han de facilitar aprofundir en l'aprenentatge competencial.
- És important pensar el temps en clau d'aprenentatge, ja que el temps té una dimensió cronològica i una de qualitativa i personal.
- És molt important atendre a la ritmificació dels aprenentatges, i considerar els ritmes diaris, setmanals, mensuals i trimestrals.
- No es pot perdre de vista que els centres no són entitats conceptuals sinó que estan situats en un entorn físic, social, intercultural, etc. El context dels centres està en relació educativa amb el centre i el centre manté una relació simbiòtica amb el seu context.
- Els projectes pedagògics han de tenir com un dels paràmetres prioritaris el temps educatiu.



11. Una proposta per al temps del migdia: el bufet de bols

En aquest model el servei de menjador consisteix en un bufet lliure saludable. Els principis alimentaris són que les opcions del bufet que compleixin els criteris següents:

- variades al llarg de la setmana
- saludables
- amb aliments de proximitat
- amb opcions per a les persones que puguin tenir una intolerància alimentària
- amb opcions a una alimentació vegetariana
- creatives.

El contingut

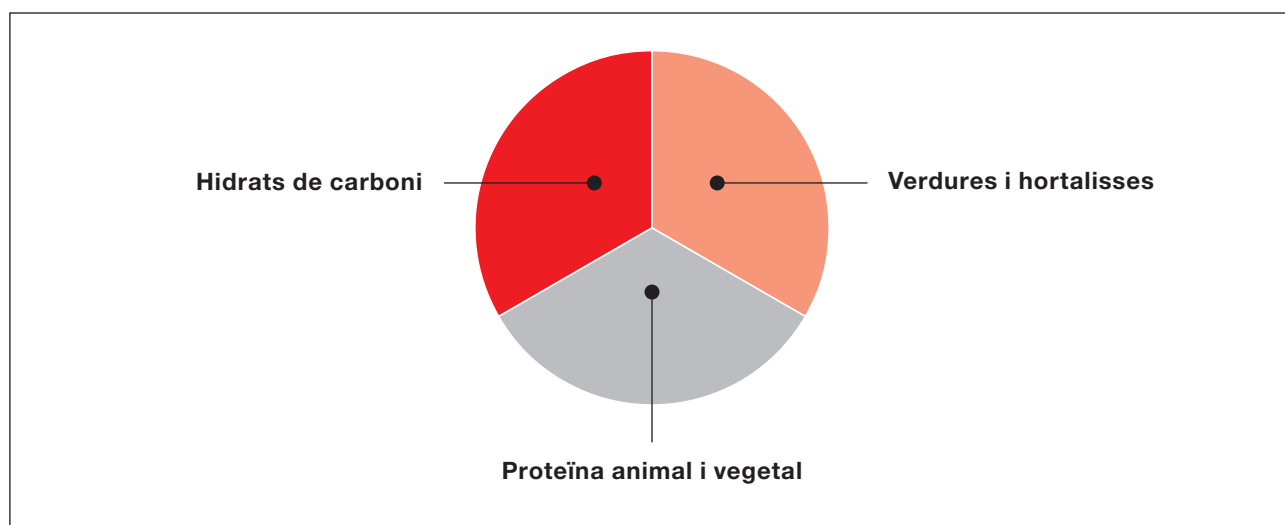
El bufet ha de tenir dues opcions a triar: bufet fred i bufet calent. Se serveix en un bol gran d'acer o material resistent, i també ha d'incloure un petit bol per a una crema, una sopa o una amanida.

Els components del bufet, fred o calent, sempre han de ser tres, que es poden servir per separat o estar cuinats de manera conjunta. En tot cas ha de ser variat, per evitar la repetició, que portaria a l'avorriment dels joves.

Els tres components bàsics d'un bol han de ser:

- Proteïna: carn blanca, carn vermella, peix, llegums, etc.
- Hidrats de carboni: arròs, pasta, mill, quinoa, cuscús, etc.
- Verdura.

Les postres han de consistir en un làctic o una peça de fruita.



El continent

El bol ha de ser reutilitzable; l'empresa, o la mateixa escola, que proporciona el servei de menjador ha de tenir cura de la neteja i la preparació dels recipients. Coberts i vasos han de ser propietat de l'escola i el servei de menjador ha de tenir cura de la neteja i el manteniment. L'alumnat només ha de portar el tovalló i coberts, si vol.

La gestió de les cues per accedir al bufet és una qüestió molt important, ja que pot incidir negativament en el temps de dinar. El bufet ha de tenir una dimensió educativa i ha de permetre treballar valors com el respecte, la solidaritat i l'empatia. L'alumne o alumna ha de prendre consciència que el seu bol ha de tenir parts proporcionades d'hidrats de carboni, proteïnes i verdura per un element de salut personal i un element social.

L'element social té la dimensió del grup en el sentit que tot l'alumne o alumna que dina al bufet ha de poder tenir el seu bol equilibrat i això no seria possible si uns pocs s'omplen el bol de només una de les parts, ja sigui només proteïna, hidrats o verdura. També hi ha l'element social, ja que és molt important evitar el malbaratament, per això el bufet diari ha de ser suficient i complet, i limitar al màxim els residus orgànics.

El valor de la sostenibilitat en relació amb l'alimentació és present en aquest model, i també té la virtut de fer als joves responsables de la seva alimentació, de la llibertat en la seva tria setmanal del que conforma els seus bols i de la seva dimensió social.

El bufet de bols també ha d'estar obert al professorat del centre. En disposar només d'una hora per dinar és un model àgil i econòmic, i també pot afavorir la convivència de l'alumnat amb el professorat i ser, si es considera convenient en l'àmbit curricular, un temps educatiu integrat amb la tutoria, per exemple.

Carmanyoles

L'opció de carmanyoles implica que l'alumne o alumna porta de casa una carmanyola amb el seu menjar i el centre posa a la seva disposició neveres per mantenir la conservació i forns microones per escalfar el menjar. És important també que l'espai del menjador sigui compartit i que l'alumne o alumna que porta carmanyola pugui utilitzar els coberts del menjador i el vas d'aigua.

El patró de dieta que seguiria el model del bufet de bols ha estat descrit per Maria Izquierdo:

- Esmorzar
 - Tres grups d'aliments.
- Dinar
 - Sempre una verdura. Combinar durant la setmana.
 - Dos o tres dies de llegums.
 - Un dia de pasta.
 - Un dia d'arròs.
 - Dos dies carn o peix o altres fonts de proteïnes.
- Sopar
 - Sempre una verdura.
 - Completar amb ous, carn, peix o altres fonts de proteïnes.
- Les postres
 - Sempre fruita.
- Aigua i oli d'oliva com a greix principal.



12. Orientacions per a l'avaluació d'una proposta horària

Tota política educativa impulsada per l'Administració pública orientada a millorar un problema, una necessitat o una situació insatisfactòria, ha de ser avaluada per tal de valorar la incidència dels canvis introduïts i l'afectació sobre la població a la qual anava dirigida. Per tant, cal que els programes es dissenyin i s'implementin adequadament. A través de l'avaluació, el decisor públic pot conèixer millor els diferents aspectes de la política pública i com millorar-la.

L'avaluació és una eina molt valuosa i permet millorar la qualitat de les polítiques i dels programes perquè es disposa d'informació rigorosa. Part d'aquesta informació pot provenir de programes pilot que han posat a prova hipòtesis de treball i han proporcionat dades directes sobre el seu impacte i la percepció que el col·lectiu destinatari en té i han permès saber què funciona a la pràctica.

Per a una avaluació de la nova organització horària, que no es pretén exhaustiva però sí útil i significativa, s'hauria de tenir en compte els aspectes següents: les necessitats o la problemàtica inicial, el disseny, la implementació, els factors econòmics i l'impacte. Per a cadascun d'aquests aspectes s'haurien d'establir quins serien els indicadors que proporcionarien la informació que es vol obtenir. Per això és clau pensar bé les preguntes que han de fer-ho possible.

Tot seguit es presenta una proposta orientativa de taula d'avaluació del programa de nova organització horària dels centres educatius.

El temps educatiu: nova organització horària	
Avaluació de les necessitats inicials	
Indicadors	<ul style="list-style-type: none">• Quina és la necessitat/problemàtica inicial?• Quina és la seva magnitud/distribució?• Serveis implicats en el disseny i la implementació del programa?• De quins recursos inicials es disposa?• Quines necessitats comparteixen els centres del territori?
Avaluació del disseny	
Indicadors	<ul style="list-style-type: none">• Quin canvi es vol provocar?• Per què s'espera que funcioni?• S'ha fet una planificació prèvia de tot el programa? Quines unitats hi han intervingut i com?• Serà avaluable? Com?• En quin àmbit es vol provocar el canvi o la millora?• Hi ha una població diana distinta de la població de referència que permeti establir una comparació i valorar l'impacte del programa?• Quines dimensions s'espera que tingui el canvi o la millora: personals, relacionals, acadèmiques, actitudinals, institucionals?• Els objectius que es plantegen són SMART (específics, mesurables, assolibles, rellevants i emmarcats en el temps)?• S'ha fet una valoració prèvia dels riscos?

El temps educatiu: nova organització horària

Avaluació de la implementació

Indicadors	<ul style="list-style-type: none">• S'ha disposat de recursos adequats i suficients?• S'han realitzat tots els canvis o les mesures previstos?• Quin ha estat el grau d'implementació? Hi ha hagut diferències entre nivells educatius? I entre territoris?• S'han complert els terminis previstos?• S'ha comptat amb l'alineament de les direccions, famílies i personal docent dels centres?• S'ha proporcionat informació clara, suficient i amb prou antelació als col·lectius implicats? S'han coordinat correctament?• Aquests col·lectius han tingut l'oportunitat d'expressar les seves opinions? En quins fòrums?• Resposta dels centres d'un mateix territori: coordinació o disgregació de models?
-------------------	--

Avaluació econòmica

Indicadors	<ul style="list-style-type: none">• Quin ha estat el cost en termes monetaris?• Quin ha estat el cost en termes d'esforç del personal implicat en la implementació?• Quina ha estat l'eficiència de la política educativa? (relació cost-resultats)• Quina ha estat l'eficàcia de la política educativa? (relació cost-benefici)
-------------------	---

Avaluació de l'impacte

Indicadors	<ul style="list-style-type: none">• S'ha aconseguit corregir la problemàtica que es pretenia resoldre?• Si s'ha implementat més d'una variant del programa, quina versió ha estat més efectiva per assolir els objectius marcats?• Quins components del programa han estat els més efectius?• Els recursos mobilitzats (hores de gestió, organització del centre, menjador, etc.), han estat suficients/insuficients, necessaris o efectius per maximitzar l'impacte?• Ha tingut els mateixos efectes sobre els diversos col·lectius als quals s'ha aplicat (primària/secundària)?• En cas que el primer curs d'implementació no s'hagi fet a tot el territori, com es valorarà la conveniència d'escalar-lo?• En cas que el primer curs d'implementació no s'hagi fet a tot el territori, quines diferències s'observen entre els centres que l'han implementat i els que no?• Com ha afectat la nova organització horària la vida familiar, acadèmica, professional i del centre (alumnat, personal docent i famílies)?
-------------------	--

13. Referències

AYMERICH, Ricard; MOHEDANO, Fabián [en línia]. “La Reforma Horària i les seves implicacions en el món de l’educació”. XXVII Jornada de reflexió del Consell Escolar de Catalunya, 2019.

<https://youtu.be/yI0Kv22fQN4>

EUROPEAN COMMISSIONS [en línia]. *The Organisation of School Time in Europe. Primary and General Secondary Education 2019/20*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2019.

<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/5f888c4e-e0d9-11e9-9c4e-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-105790519>

FERNÁNDEZ, Mariano [en línia]. *Hacia la hiperaula*.

<https://sites.google.com/view/mfenguita/hiperaula>

FUNDACIÓ JAUME BOFILL [en línia]. *Educació 360*.

<https://www.educacio360.cat/>

FUNDACIÓ JAUME BOFILL [en línia]. *Educació a l’hora: Uns altres horaris escolars són possibles*.

<https://www.fbofill.cat/publicacions/educacio-lhora-uns-altres-horaris-escolars-son-possibles-proposta-dhoraris-escolars-en>

GENERALITAT DE CATALUNYA [en línia]. *Construïm junt l’espai de migdia. Informe de resultats*, 2019.

<https://participa.gencat.cat/uploads/decidim/attachment/file/1107/informe-fase1.pdf>

GENERALITAT DE CATALUNYA [en línia]. *Despertem mirades a l’entorn de l’espai escolar*, 2017. Departament d’Ensenyament, 2017.

http://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/espais_escolars/espais_mirada_estetica/documents/espais_mirada_estetica.pdf

GENERALITAT DE CATALUNYA [en línia]. *Dictamen del Consell Assessor per a la Reforma Horària sobre les conseqüències de la supressió del canvi horari i el fus horari més beneficiós*.

https://presidencia.gencat.cat/web/.content/ambits_actuacio/reforma_horaria/dictamens/181015-Dictamen-Consell-Assessor-per-a-la-Reforma-Horaria.pdf

GENERALITAT DE CATALUNYA [en línia]. *L’alimentació saludable en l’etapa escolar*, 2017.

https://participa.gencat.cat/uploads/decidim/attachment/file/658/L_alimentaci%C3%B3_saludable_en_l_etapa_escolar.pdf

GENERALITAT DE CATALUNYA [en línia]. *Pacte per a la reforma horària. Objectiu 2025*.

https://presidencia.gencat.cat/web/.content/ambits_actuacio/reforma_horaria/objectiu-2025/Pacte-reforma-horaria.pdf

GENERALITAT DE CATALUNYA [en línia]. “Què són els ODS?”.

http://mediambient.gencat.cat/ca/05_ambits_dactuacio/educacio_i_sostenibilitat/desenvolupament_sostenible/agenda-2030-ods/que-son-els-ods/

INICIATIVA PER A LA REFORMA HORÀRIA [en línia]. *Document de base per al Dictamen del Consell Assessor per al Desenvolupament Sostenible (CADS) sobre la reforma horària.*

<https://www.parlament.cat/document/intrade/35021>

LACRUZ, Albert; DIEZ, Xavier; PULIDO, Manel [en línia]. "El temps en els centres educatius". XXVII Jornada de reflexió del Consell Escolar de Catalunya, 2019.

<https://youtu.be/8gnOfG7Eo1A>

LETOSA, Àlex; MAYNÉ, Jordi [en línia]. "El temps, els infants i els joves". XXVII Jornada de reflexió del Consell Escolar de Catalunya, 2019.

<https://youtu.be/pdmP7b1mqwk>

LETOSA, Àlex; MAYNÉ, Jordi [en línia]. "La perspectiva del temps educatiu en les famílies". XXVII Jornada de reflexió del Consell Escolar de Catalunya, 2019.

<https://youtu.be/P7uVCEGEXao>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL [en línia]. *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2019. Informe español. Versión preliminar*, 2019.

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b8f3deec-3fda-4622-befb-386a4681b299/panorama%20de%20la%20educaci%C3%B3n%202019.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL [en línia]. *TALIS 2018 . Estudio internacional de la enseñanza y del aprendizaje. Informe español*, 2019.

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:047dfc41-acf6-444a-8e4e-4e5916343a88/talis2018-online-20190807.pdf>

OCDE [en línia]. *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing, 2019.

<https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>

MOHEDANO, Fabián; IZQUIERDO, Maria; CAMBRAS, Trinitat; ALBARES, Javier [en línia]. "El temps a l'educació". XXVII Jornada de reflexió del Consell Escolar de Catalunya, 2019.

<https://youtu.be/uSdX7TTSPgQ>

PANIAGUA, Alejandro [en línia]. "Temps educatiu(s) i oportunitats d'aprenentatge". XXVII Jornada de reflexió del Consell Escolar de Catalunya, 2019.

https://youtu.be/fwdhk_Yh96s

PORTERO, Marta [en línia]. "Neurociència cognitiva: efectes del temps en l'aprenentatge". XXVII Jornada de reflexió del Consell Escolar de Catalunya, 2019.

<https://youtu.be/ho50hn9oLk4>

RADINGUER, Thomas [en línia]. "L'ús del temps als sistemes educatius. OCDE Dades i anàlisi". XXVII Jornada de reflexió del Consell Escolar de Catalunya, 2019.

<https://youtu.be/sl2JZoP5FDw>

14. Agraïments

Als membres dels equips directius dels centres visitats, que ens han proporcionat la seva experiència i han compartit el seu projecte:

- Institut Escola Marta Mata de Torelló
- Institut Escola Barnola d'Avinyó
- Institut Escola Antaviana de Barcelona
- Institut Escola Trinitat Nova de Barcelona
- Institut Escola Gavà-Mar
- Liceu Francès de Barcelona
- Escola Suïssa de Barcelona
- Col·legi Alemany de Barcelona
- Col·legi Japonès de Sant Cugat del Vallès
- Fundació Collserola
- Escola Súnion
- Escola Virolai

A Ada Parellada per les seves reflexions en la proposta del bufet de bols.

A totes les persones que van participar en la XXVII Jornada de reflexió "El temps a l'educació", el 16 de novembre de 2019 i que ens van fer arribar les seves aportacions.