

ara és demà

Contribució de la SCP al debat Ara és demà

Nucli 1:

SOCIETAT I EDUCACIÓ, AVUI

(Correspondència amb l'Eix 1: Els pilars del sistema educatiu)

1. **Constatació** de fet, problema o necessitat (base empírica)

En la societat democràtica d'avui s'ha accentuat la fragmentació de les identitats culturals i polítiques, la diversitat és un valor a preservar i la complexitat, inherent a l'ésser humà i a les seves institucions, es mostra sense pudor inhabilitant usos i costums consolidats i requerint canvis profunds en la pedagogia i la didàctica. Canvis que s'han de viure bé i demanen reflexió i consens per a evitar disfuncions que, per exemple, puguin consolidar l'elitisme educatiu.

L'accés a la informació, que, posada en context i encarnada esdevé coneixement, també s'ha democratitzat i demana que l'educació s'obri i el sistema escolar sigui permeable a l'entorn, que prioritzi la participació de pares i mares, ja sigui en els consells escolars o en altres òrgans.

El discurs públic i publicat és divers i condicionat per la competència entre els mitjans i les seves influències, i ja no contribueix a consolidar un criteri durador i vàlid per a diverses generacions.

El sistema educatiu no s'ha adaptat als nous temps. El conegut com a *paradigma dominant de la modernitat* (el de Kant, Hegel, l'Escola de Frankfurt...) ha esdevingut uniformitzador, necessitat de respostes, de certeses i dificulta la comprensió dels canvis produïts i, per tant, la manera d'adequar el discurs i l'acció educativa. La comunitat educativa no té prou present el paradigma de la complexitat per viure la crisi i la incertesa com a integrant de la realitat natural i del procés social enfront de la pretensió de certesa absoluta de la modernitat il·lustrada.

En l'ensenyament de llengües encara domina la idea d'una llengua de l'escola, la llengua del país i les llengües estrangeres.

2. **Breu anàlisi** des de la perspectiva d'educació a la societat actual (contrastació entre realitats i finalitats de l'educació)

Una societat intel·ligent ha de disposar de tots els seus recursos perquè l'educació la pugui enfortir. L'organització de l'educació ha de partir de les aportacions de la psicologia evolutiva i de les darreres descobertes de la neurociència referides a la plasticitat del cervell que configura les xarxes sinàptiques. Etapes, cursos i horaris no es poden determinar solament per necessitats socials, i cal considerar el desenvolupament cognitiu, emotiu i comunicatiu que caracteritza cada estadi i que es modela segons els usos i l'aprenentatge.

L'escolarització dels infants en la societat actual coincideix amb el principi de la memòria profunda i de la socialització entre iguals, que segueix les codificacions del cervell que s'han fet amb les persones del nucli familiar (mare, pare, germans, potser també avis o potser absències viscudes). Tot queda enregistrat, encara que abans dels tres anys d'edat no es tinguin records perquè no ha madurat l'hipocamp.

Sembla demostrable que no és tan influent la composició de la família (pare/mare, parelles homosexuals, monoparentalitat, avis o tutors o institucions d'acollida) com la presència suficient de figures d'afecte i models positius per a la vida social, encara que certes combinacions puguin ser més avantatjoses. L'infant necessita sentir que viu en un món normalitzat i té el suport afectiu i socialitzador que li cal.

Els espais virtuals de relació són nous, però els físics ens han influït tota la vida. Els infants d'ambients rurals creixen diferent i són més autònoms que els d'ambients urbans. A les limitacions per a un joc lliure en l'espai, s'hi afegeixen sovint uns adults sobreprotectors, encara que amb els sistemes de mobilitat i de transport es redueixen les diferències culturals que abans hi podia haver entre camp i ciutat. Altrament, la concentració de persones i recursos en entorns urbans afavoreix la ciutat educativa, i la voluntat social i política l'ha de fer efectivament educadora.

És molt necessari reconsiderar el paradigma de cognició dominant. Hem d'aprendre que tot judici pot ser un prejudici, que no és possible donar per descomptat un «raonar correcte» com a procés introspectiu lliure de percepcions subjectives i d'interessos, atès que la voluntat és resultat de raó i emoció alhora.

La pluralitat valorativa en la nostra societat és un indicador que vivim en llibertat, i l'educació ha de fomentar valoracions àmplies per a resoldre els conflictes pensant en termes d'educació vitalista més que d'educació utilitarista. Mestres, pedagogs i educadors haurem d'aprendre a transmetre gust per la cultura, que faci sentir als educands que el que aprenen eixampla la seva capacitat d'entendre el món i com interactuar amb els altres de manera més satisfactòria.

Una qüestió no resolta del sistema escolar és l'educació de la dimensió religiosa o de sentit de la vida. La neutralitat o laïcitat en el sentit d'ignorar el fet religiós és la resposta a l'etapa de la imposició religiosa exercida interessadament pel govern de la dictadura. L'educació escolar actual no pot ignorar la diversitat religiosa present a la societat, i l'ha de considerar

com a diferents respostes culturals a la necessitat humana de comprendre el món i donar sentit a la vida.

En la nostra societat, globalitzada i amb el context lingüístic actual, el plurilingüisme ha de ser l'eix per a l'entesa universal dins de la diversitat de llengües, de pensament i d'interpretació de la realitat; l'escola ha de ser la institució que garanteixi als infants l'adquisició de les habilitats orals i escrites que haurien de dominar en la llengua pròpia i en altres llengües en finalitzar l'escolaritat. Això comporta fer l'escola plurilingüe, amb el lideratge de la direcció i la participació de tot l'equip docent (no sols dels especialitzats en llengües), per prendre les decisions adequades a les necessitats de l'alumnat i incrementar la competència plurilingüe del professorat.

El procés de desenvolupament de la competència plurilingüe passa necessàriament per l'oralitat de la llengua pròpia del territori, que s'ha d'articular amb la llengua personal de l'alumne que configura el pensament. Passa per la transferència lingüística entre les llengües de les famílies i les famílies de llengües, per la introducció de llengües transnacionals a partir de repertoris orals i musicals i per la consolidació de les diverses llengües amb un enfocament de didàctica contrastiva.

3. Propostes d'acció: *pedagògica* si correspon als professionals docents i solament comporta un canvi de visió per conformar l'equip educador; *o recomanació política* si correspon a l'Administració educativa, i als agents corporatius o socials (sindicats, juntes de directors, associacions d'inspectors, col·legis professionals, associacions de mares-pares).

1. L'educació afecta tota la societat i ha de ser reconeguda i ha de rebre el suport com a tal. El sistema educatiu integra el sistema escolar amb els altres sistemes de la societat (sistema familiar, sistema d'assistència social, sistema sanitari, etc.)
2. El sistema escolar ha de contribuir a cohesionar la societat, una societat no excloent, que prepari per viure en la diversitat, que reconegui la complexitat, que generi experiències d'èxit en la gestió positiva del conflicte, que accepti la provisionalitat del coneixement activant bones preguntes que mantinguin l'interès per continuar aprenent.
3. Posar en valor els òrgans que faciliten la participació dels diferents agents de la comunitat educativa, particularment el consell escolar, i estendre l'orientació de ciutat educadora activant tots els seus recursos i persones.
4. Fomentar l'autonomia personal i col·lectiva amb la lectura, i el llibre com a valor d'una cultura infantil i juvenil pròpia ancorada amb una xarxa d'esplais i centres juvenils i d'equipaments culturals a cada barri o zona. Prendre consciència que el sistema educatiu és tota la societat que pot atendre les necessitats educatives de maneres diverses.

Nucli 2:

ARQUITECTURA DEL SISTEMA EDUCATIU

(Correspondència amb l'Eix 2: Arquitectura del sistema educatiu)

1. *Constatació*

Es percep una estesa falta de confiança en el sistema escolar. Un fet constatat és que un 15% aproximat d'alumnes no assoleix la graduació escolar bàsica, l'ESO. Cal afegir que s'acumula un alt percentatge d'alumnes repetidors, 33% aproximadament: un 7 o 8% a l'educació primària i un 25% o més a l'educació secundària. Així, solament dos de cada tres alumnes finalitzen l'ensenyament bàsic als setze anys i la repetició de curs sembla que solament és eficaç en un de cada dos. L'abandonament prematur d'estudis està en un 18%, s'ha reduït els darrers anys per accions docents, però també per les poques possibilitats d'accedir a un lloc de treball.

Si parlem de l'educació bàsica de tot ciutadà establerta fins als 16 anys, hem d'esperar que l'assoleixi el 95% de la població, alguns amb un curs repetit. Sabem que hi pot haver entre un 3% i un 5% d'alumnes amb necessitats educatives especials (NEE) permanents o transitòries. Però encara interessa més la perspectiva subjectiva: alguns alumnes obtenen la graduació escolar, però sense haver assolit bé les competències bàsiques ciutadanes, i ens preguntem quants alumnes han arribat al final de l'educació bàsica sense interès per cap camp de coneixement.

La darrera gran regulació del sistema educatiu va ser la Llei orgànica 1/1990, del 3 d'octubre, d'ordenació general del sistema educatiu. Va ser una gran millora en establir l'educació per a tots els ciutadans fins als 16 anys, afavorir l'educació postobligatòria i considerar educativa l'etapa prèvia d'educació infantil. Un ensenyament comprensiu ben fonamentat i estructurat però que va topar amb finançament limitat i resistències docents i ideològiques. Les reformes legislatives posteriors han estat reactives i no han resolt res. Ben al contrari, la desconfiança s'ha anat generalitzant aguditzada per les proves externes de control de resultats que han induït a intentar atraure alumnes afavorits o a derivar els que presentaven dificultats.

A vegades s'ha recordat que l'anterior gran regulació, la Llei 14/1970, del 4 d'agost, general d'educació i finançament de la reforma educativa, que establí un batxillerat unificat i polivalent de tres cursos i un curs d'orientació universitària, era una bona estructura, però havia fallat totalment per la segona part, el finançament de la reforma educativa. Va comportar una pèrdua en entorns rurals en haver de concentrar els infants a partir de dotze anys en centres més grans, i una dificultat afegida en anticipar l'edat de canvi de centre per a aquells alumnes d'entorns socials urbans desfavorits que amb dos cursos més, amb els docents que els coneixien, podien assolir els aprenentatges.

2. Breu anàlisi

Hem gastat moltes energies en els canvis d'estructura del sistema adaptant edificis, definint plantilles docents i reescrivint extensos i detallats currículums escolars. Han estat molt altes les despeses d'infraestructura que han impedit incrementar el finançament directe dels centres i hem de constatar que la millora de resultats no compensa.

La millora del sistema escolar no s'ha de focalitzar ja en l'estructura, que ja és suficient, sinó en la millora de cada centre, un a un. En primer lloc, cal evitar la confusió entre sistema educatiu i sistema escolar. Les lleis i l'Administració solament regulen el sistema escolar: el conjunt de centres, l'estructura per etapes i l'establiment d'objectius per a cada una. I, efectivament, cal tenir present el sistema educatiu del qual formen part els centres escolars, però també les famílies, tots els ciutadans en la vida pública i, molt especialment avui, els mitjans de comunicació audiovisual, que penetren a tot arreu a través de les pantalles.

El sistema educatiu, i no sols els centres escolars, són responsables del valor i gust pel coneixement, de les pràctiques culturals i dels hàbits d'entreteniment que ocupen hores i afavoreixen o inhibeixen l'aprenentatge. Caldrà un pacte social, de tots els agents educadors, per a garantir una ètica de mínims que tothom respecti i donar coherència a l'educació fins a la majoria d'edat, sens perjudici de la diversitat de valors i de sentit de la vida que s'han d'anar coneixent progressivament.

L'educació escolar ha de respondre a una societat plural i de consum, i de cultura de masses i d'espectacle. L'ensenyament basat en hores de classe de matèria d'aprenentatge i professor no s'ajusta a la cultura de masses actual, que respon a la diversitat d'usos i que ha de permetre a l'alumne assolir una cultura personalitzada en el marc de la cultura de masses. Centres d'interès globalitzats, aprenentatge cooperatiu en equip i projectes interdisciplinaris contextualitzats han de rellevar l'aprenentatge per assignatures pensat per al segle XIX.

Les propostes de canvi com a arquitectura flexible que es detallen en la ponència són raonables, però cal preveure els costos derivats dels canvis d'estructura. L'escolarització d'infants de dos anys d'edat exigirà molta adaptació a les escoles, i per això cal reduir-ho als casos necessaris en què no hi hagi cap altra oferta. D'altra banda, les llars d'infants han millorat molt els darrers anys i treure'ls els infants de dos anys les fa econòmicament més cares; en molts casos, podrien seguir atenent els infants fins als tres o quatre anys en un ambient propi de desenvolupament sensoriomotriu i simbòlic.

El canvi de centre a l'adolescència tant es pot fer als dotze, com als catorze o als setze anys i caldrà decidir-ho segons condicionants geogràfics o opcions familiars, si és possible. El batxillerat pot ser de dos o tres cursos segons convingui a cada alumne i es pot també organitzar en un procés de quatre cursos com era BUP+COU. L'alternativa d'institut-escola (3/6-15 anys) assajada en alguns indrets ha donat bons resultats, especialment perquè ha pogut apartar-se de rutines de models anteriors.

Es tracta, doncs, de fer un model d'arquitectura de sistema educatiu amb fonaments sòlids i estructura flexible, com afirma la ponència. Ha de donar diferents opcions en l'organització de les etapes i centres per tal d'ajustar-se als diferents entorns i respondre als canvis que es puguin produir. Més important és, però, parar atenció al model organitzatiu de l'ensenyament-

aprenentatge obert a la cultura, articulant-lo amb els estímuls que proporciona l'actualitat a través de la comunicació de masses i comptant amb l'accés a les tecnologies de la informació com a cultura i com a entreteniment no necessàriament oposat a la cultura.

Cal crear les condicions d'*autonomia* perquè cada centre pugui acabar de decidir el seu sistema pedagògic, ajustant totes les variables: d'entorn, de temps, d'aspiracions de les famílies, i de competència i projecte professional dels docents. La regulació administrativa inicial ha de ser la mínima per garantir les finalitats socials i l'equivalència de servei en tots els centres. Direcció i equip docent donaran *compte de resultats* a la supervisió que verificarà la *funcionalitat* organitzativa, analitzarà l'*eficàcia*, els resultats d'aprenentatge, i en deduirà l'*eficiència*, el valor afegit que és l'autèntic indicador de qualitat del centre.

3. Propostes d'acció

Propostes pedagògiques

1. *Compaginar sempre la dimensió teòrica de coneixement i la dimensió pràctica* d'aplicació en contextos reals. La proporció s'ha d'equilibrar entre el 60 i el 40%. Els formats didàctics més adequats són: centres d'interès globalitzats, aprenentatge cooperatiu en equip i projectes interdisciplinaris contextualitzats. Les referències a l'actualitat científica, productiva, comercial, de serveis i política ha d'estar present en el plantejament del professorat. La incorporació de l'actualitat informativa dels mitjans de comunicació estén el coneixement més enllà de la classe i afavoreix el diàleg amb els amics i la família, accions que consoliden l'aprenentatge.
2. *La motivació pel coneixement ha de sortir de les aules, i és tasca de tot docent* impulsar activitats (murals, webs, exposicions, pòsters, experiments, realitzacions, creacions, debats) que es projecten al conjunt de la comunitat escolar, incloent-hi les famílies i el veïnatge.

Recomanacions de política de l'educació

3. *Universalització de l'educació gratuïta dels 3 als 18 anys* per a tots els infants i joves amb obligatorietat dels 6 als 16 anys. Alguns alumnes han de poder completar-la amb escolarització parcial compatible amb activitat laboral.
4. *L'edat d'ingrés a l'escola no ha de ser uniforme per a tota la població*. L'educació com a obligatòria ha de ser mínima, dels 6 a 16 anys és suficient. Tanmateix, per al conjunt de la població, l'educació ha de ser més extensa, dels 2 o 3 anys als 18 o 19 anys però no per compulsió legal. La finalització tampoc no ha de ser uniforme i ha d'oferir, si cal, un any de pròrroga o de gràcia amb l'aquiescència de l'estudiant.

5. *Els infants de 2 i 3 anys necessiten un ambient estimulants i protegit.* Les llars d'infants (concepció de Montessori) són l'entorn més adequat amb instal·lacions i material pensat, estimulants. Si no hi ha disponibilitat de places, aquests infants menuts es poden incorporar a l'escola, però amb espais i horaris diferenciats i adequats. Cal també personal competent en assumptes d'alimentació, salut i higiene.
6. *L'educació secundària superior ha de presentar una cultura polivalent i diversificada.* Ha de tenir àrees comunes entre batxillerat i formació professional, amb espais/temps de treball comuns per a algunes activitats de caràcter transversal i que poden ser un bon exemple o un bon projecte per al desenvolupament d'unes competències comunes per als joves i adults de la nostra societat. Entre el batxillerat de cultura de pensament i la professionalització de cultura de l'acció. Complementarietat i itineraris personalitzats.
7. Per al batxillerat, la Societat Catalana de Pedagogia, juntament amb un seminari d'experts, ha elaborat i publicat *El batxillerat: contribució a la seva definició integrant les perspectives cultural, professional i pedagògica. (2014)*. Posa l'accent en tota la cultura, amb itineraris dissenyables, integrant coneixement científic, intervencions tecnològiques i pensament crític. S'afirma la dimensió de coneixement igual que la de pràctica posant en joc habilitats i actituds. Tot l'alumnat ha de tenir coneixements de matemàtiques, ha de fer ús de les tecnologies de la informació i ha de conrear la dimensió artística.
8. *En formació professional cal donar més extensió a l'aplicació i a la pràctica, sens perjudici de donar coneixement que fonamenta i capacita per a fer adaptacions a les circumstàncies.* En la mesura del possible, cal aproximar-se als entorns empresarials i flexibilitzar els horaris per tal que continuar estudiant estigui a l'abast de tots.
9. Es presenta una *arquitectura diversificada que recull les tres vies que ja coneixem.*
 - a) PRI 6 + ESO 3/4 + BAT 3/2
 - b) PRI+2ES 8 + BAT 4
 - c) INS-ESC 10 + (BAT 2)En cada lloc cal adoptar aquella que millor respongui a necessitats geogràfiques, opcions familiars, projectes educatius i possibilitats. En tot cas, s'han de fer ajustaments *ad hoc*. El canvi ha de ser evolutiu, amb iniciativa dels professionals del centre, i ha de donar opcions a les famílies i amb supervisió de l'Administració per a garantir l'encaix de l'oferta al territori.
10. Preveure alternatives organitzatives de proximitat d'educació recurrent per a aquells ciutadans joves o grans que no van poder completar els estudis, que volen retornar al sistema escolar o que, nous, necessiten aprendre les llengües per a una millor integració al país.

Tres vies diverses d'arquitectura de sistema escolar segons necessitats geogràfiques i socials, antecedents institucionals i iniciativa dels professionals. Els infants seguiran itineraris diferents per a recórrer les mateixes etapes.

Edat	E. infantil diversif.	Tres vies de centres per a un mateix currículum			Tres ritmes a batxillerat		
		Escola→Institut	Institut-Escola	Col·legi	Secun. Super.		
25							
24							
23							
22			GRAU UNIVERSITARI				
21							
20		GRAU UNIVERSITARI			GRAU UNIVERSITARI o PROFESSIONAL		
19				INSTITUT Batxillerat unificat polivalent+COU / FP3			
18					Curs opció pròrroga		
17			Batxillerat en 3 o 2 cursos o FP2 a institut				2FP / 2 BAT 1BAT ↑ 1ES
16							
15		INSTITUT BAT / FP2 Educació secundària amb FP1	INSTITUT-ESCOLA Educació primària educació secundària amb FP1		3BAT ↑ 3ES	3BAT ↑ 1ES	
14							
13							
12				COL·LEGI Educació bàsica amb FP1			
11							
10							
9							
8		ESCOLA Educació primària					
7							
6							
5				Parvulari			
4	LLAR Infantil / parvulari	Parvulari	LLAR Infantil / parvulari				
3							
2							EDUCACIÓ FAMILIAR orientada a través dels mitjans de comunicació
1							

Nucli 3:

L'EDUCACIÓ: FUNCIÓ PERSONAL I SOCIAL

(Correspondència amb l'Eix 2: Arquitectura del sistema educatiu i amb l'Eix 3: El centre educatiu)

1. Constatació

L'educació ha d'equilibrar bé el seu doble component, el personal (*ex-ducere*), que és la capacitat de desenvolupament genètic i epigenètic propi de l'humà, i el social (*educare*), de comportament moral (entès com a costums o hàbits) en un entorn social. L'educació regula la integració de la consciència social i en la societat democràtica estimula les aspiracions personals més enllà del desenvolupament biopsicològic, en tots els petits ciutadans.

Podem veure com en els darrers cinquanta anys s'ha reduït el nombre d'alumnes per classe i, així i tot, esdevé insuficient en un model educatiu que no ha d'uniformar, on els infants van a l'escola no solament a escoltar sinó que van a parlar i a fer cooperativament. Vint-i-cinc infants de tres anys amb una sola mestra sempre és excessiu; vint-i-cinc infants a l'educació primària, si n'hi ha amb necessitats especials, no poden ser ben atesos; trenta alumnes a l'educació secundària, quan falten hàbits bàsics, és conflictiu.

Principis de la nostra escola. L'equitat inicial, que és la garantia de la igualtat d'oportunitats. Inclusió de tota persona amb la seva singularitat física, psíquica, lingüística, cultural, econòmica o social, que és l'única via per a la cohesió social. El pluralisme ètic, estètic, lingüístic, social i religiós, que comporta la pràctica democràtica i del diàleg.

La institució escolar ha de rebre l'alumnat sense condicionaments previs, a punt per a una pedagogia compensatòria. Amb tot, hi ha alumnes que arriben sense tenir cobertes les necessitats bàsiques. Hi ha alumnes en situació de desemparament o d'afectacions de salut mental. Si se supera la dimensió compensadora de l'educació i hi ha infants amb carències bàsiques, la direcció escolar ha de tenir accés directe als serveis socials i de salut pròxims per a recaptar els ajuts necessaris immediats que seran ratificats consegüentment amb els procediments administratius que calgui.

El model escolar actual és herència del model impulsat pels il·lustrats que van promoure la universalització de la instrucció, l'adquisició d'una llengua comuna i l'adaptació a unes habituacions socials uniformes. I va ser una efectiva promoció i progrés per a la societat industrial. La societat actual és ben diferent i l'escola ha d'oferir molt més que *instrucció* repetitiva (que avui es pot fer millor amb el suport de les TIC), ha de donar accés al *coneixement* i a *estructures de coneixement* i impulsar una *formació personal* que permeti accedir als fluxos d'informació disponibles arreu i convertir-los en coneixement. Les societats d'un territori no són avui homogènies i en totes hi ha diversitat de llengües i diversitat d'òrgens culturals que s'han de vertebrar amb la llengua i la cultura del territori com a eix. És la primera i primordial funció de l'escola d'avui: contribuir al desenvolupament personal, proporcionant a tothom la llengua i les normes bàsiques que garanteixen la unitat de convivència amb la diversitat de significats i costums que fan viva la cultura.

L'escola, col·legi o institut és el millor espai de trobada dels infants i joves d'avui quan s'ha fet impracticable el carrer. D'entrada, tots volen anar a l'escola i és lamentable com amb els anys pot augmentar el nombre d'alumnes desinteressats, avorrits o derivats). Llevat de casos extrems, els docents no poden apel·lar a l'obligatorietat i convé posar atenció en com es pot motivar o seduir els alumnes de manera personalitzada. Això no es resol de manera col·lectiva, i caldrà anar guanyant-se el vincle un a un.

2. Breu anàlisi

L'educació com a funció social no és exclusiva de l'escola. Cal veure la intervenció i cointervenció dels diferents agents educadors: família i agrupacions religioses, escola i institucions d'educació social, mitjans de comunicació, reclams publicitaris, instàncies de lleure i espectacles, activitat laboral o professional en l'empresa. Justament, sembla que els més rellevants són els qui tenen menys veu: els mateixos infants i joves, les famílies i els docents enfront de sectors amb interessos.

La institució escolar ha d'acollir infants i joves com són, com arriben, connectar amb ells, amb els seus interessos o motivar interessos menys efímers. Justament, l'escola pot promocionar els infants, aportar-los recursos i activitats per tal que desenvolupin les seves capacitats i redueixin, així, l'efecte de les limitacions del seu entorn social. Aquest és el valor de l'educació exercida per persones, professionals amb coneixement i compromís que no pot substituir un sistema automàtic. La imitació és el primer mètode d'aprenentatge i el docent és model de llengua, de comunicació, de maneres de fer i de manera de ser. El docent educador que tracta l'infant o jove dia a dia és qui millor el pot conèixer, atès que a l'observació sistemàtica més aviat objectivada s'afegeix una acceptació subjectivada de l'infant i pot conjugar com ningú l'educació polaritzada entre la necessària exigència i la no menys necessària comprensió.

La sintonia amb la família de l'infant ha de ser total i avui és especialment difícil en la societat de la diversitat, de masses i de consum. La família és la unitat sentimental que dona seguretat a l'infant i cal cercar compensació quan falla. Els pares i mares o tutors han de prendre decisions educadores i, en general, no els serveix el que els seus pares havien fet amb ells perquè la societat és més complexa i els infants reben un excés d'estímul externs. Els docents han de poder compartir orientacions clares amb els pares, fonamentades en coneixement i estudi. No obstant això, els mateixos docents no poden educar i ensenyar com ells varen ser educats trenta anys abans.

Els alumnes tenen els seus motius. N'hi ha que s'avorreixen, d'altres no segueixen el ritme i perden l'interès, i el coneixement adquirit a l'escola s'hauria de projectar en les converses de camí o a casa. La compartimentació del coneixement en assignatures no motiva. Ja fa anys, va servir per als més capacitats que seguien un sistema d'estudis selectiu a partir dels deu anys. L'aprenentatge ha d'estar sempre vinculat a la vida present, tot el coneixement en els primers anys s'ha de bastir sobre l'experiència directa. Progressivament, amb el gran bagatge de coneixement per experiència, és significativa l'observació indirecta (vídeos, lectures, documentacions, estudi, explicacions i diàlegs) i s'integra en els coneixements prèviament assolits.

Per a comunicar coneixement, el docent ha de conèixer els alumnes, motivar-los, seduir-los o provocar-los. Sí, competim amb els megaestímuls dels mitjans de comunicació. Cal incorporar a l'ensenyament els procediments de cultura i treball actuals de la societat. Projectes interdisciplinaris, treball cooperatiu, debats preparats, crèdits individuals, informes de recerca, treball de camp, models radiofònics o televisius... poden incloure els continguts curriculars si el docent els té clars. Per a renovar la didàctica, cal mirar la cultura actual i veure com podem projectar-hi els objectius de caràcter competencial.

L'alumne ha de participar des del primer moment i sempre en el seu aprenentatge; per això ha de projectar, ha de seguir un pla de treball, ha de fer autoavaluació i, atès que vivim en grup, ha de donar compte als companys amb els qui aprèn i amb els qui ha de col·laborar en el seu aprenentatge. El treball en equip compromet la responsabilitat personal i tots n'han de sortir beneficiats.

Els docents han de tenir molt clar l'estadi evolutiu dels alumnes aportat per la psicologia per a dissenyar activitats i formats d'aprenentatge. S'ha d'abandonar definitivament el fet de desenvolupar unes activitats perquè els han de servir en el futur, quan siguin més grans i centrar-les en el seu estadi.

- Educació infantil 0 → 5 sensorial i simbòlica. És una etapa de desenvolupament evolutiu estimulat.
- Educació primària 6 → 11 globalitzada, concreta, observacional, experimental. Etapa d'experimentació directa i de construcció del llenguatge amb precisió progressiva.
- Educació secundària 12 → 14/15 interdisciplinària amb opcionalitat, projectiva. Etapa en què es defineix la personalitat a partir d'aptituds diferenciades i interessos manifestos.
- Batxillerat 15/16 → 18 unificat i polivalent amb itineraris i opcions. Etapa de construcció de l'univers cultural que configura una organització mental oberta a tot coneixement.
- Formació professional 1 integrada en l'educació secundària. Tots els alumnes han de fer realitzacions que integren coneixements, destreses, actituds i hàbits.
- Formació professional 2 inversa: de pràctica a teoria, de concret a general. Alumnes amb estil cognitiu de pensament executant que van enriquint amb coneixement.
- Formació professional 3 dual, teoria i taller o empresa. Alumnes que han d'aplicar els coneixements pràctics i teòrics en contextos nous o complexos.

La solidesa de la institució escolar, el seu impacte sobre el conjunt d'alumnes, s'ha d'ancorar en fonaments sòlids. El *coneixement* com a expressió de màxim desenvolupament personal i social humà. Una comprensió de la realitat oberta per a continuar aprenent al llarg de la vida. La *confiança*, la seguretat que donen uns docents cultes i compromesos amb els alumnes, les expectatives que es posen en els alumnes per la seva capacitat i voluntat d'aprendre, la força d'una relació interpersonal que és alhora exigent i afectuosa. El *sentit* del què fem, de la vida, que cadascú ha d'anar renovant dia a dia amb consciència personal a partir del coneixement i amb diàleg amb els altres.

Encarar la dimensió religiosa, que és una invariant humana i es projecta en diversitat de tradicions culturals i de creences o configuracions de sentit. L'escola no pot imposar cap opció de sentit, però tampoc no pot ignorar aquesta projecció humana constant en el decurs de la història i present en la societat multicultural i de llibertat de consciència on vivim. L'escola és

un espai de diàleg on es reflecteix la diversitat de sentit, i el docent ha de contribuir a la comprensió crítica aportant coneixement i fent aflorar els valors i les debilitats de les diverses orientacions per a una millor entesa humana.

3. Propostes d'acció

Propostes pedagògiques

1. *L'equip docent ha d'actualitzar periòdicament la seva funció educadora*, que es fonamenta en el coneixement, suscita el desenvolupament personal de cada alumne i compromet a una acció col·laborativa immediata al centre i atenta a la realitat social.
2. *El docent, atent a la dinàmica del grup d'alumnes, esdevé mediador en les relacions* i afavoreix que cadascú trobi el seu rol, que participi de la construcció cooperativa de coneixement i de bon ambient i intervé de manera dialogada en la resolució de conflictes.
3. *Actualitzar el projecte educatiu del centre fonamentant-lo* en coneixement com a objectivació de la cultura, confiança com a subjectivació de les persones i sentit com a màxima projecció de la llibertat humana.
4. *L'escola ha de revisar els seus horaris en funció del servei*. L'horari i calendari escolar actuals no s'ajusten a la realitat social de diversitats horàries i dificulten molt la compatibilitat amb l'horari laboral de pare i mare. L'escola podria atendre els alumnes amb una part horària comuna (11-14 h) i un part diversificada al matí (8-11 h) o a la tarda (15-18 h) sense més costos corresponents als horaris laborals dels pares. *Els centres d'educació secundària han de revisar els seus horaris en funció dels adolescents*, ja que la neurociència informa que la seva atenció no està a punt a primeres hores.
5. Així mateix, els centres disposen de serveis i recursos que han d'estar disponibles abans o després de l'horari estrictament lectiu (8-10 h i 17-19 h). Algunes famílies hi poden fer front amb aportacions econòmiques addicionals, d'altres poden fer prestació de serveis d'assistència o feines de producció i manteniment i en els entorns més desfavorits; l'Administració haurà de proveir finançament addicional.

Recomanacions de política de l'educació

6. *Necessitat d'un pacte social per a la infància* en la societat plural i democràtica. Disposem del Pacte per a la Infància a Catalunya del 2013, que compromet tots els agents educatius. Sens perjudici del pluralisme i com a protecció de la infància fins a la majoria d'edat, cal promoure conjuntament uns valors que tota institució i empresa ha de respectar. L'Administració, amb la comissió de seguiment, ha d'estar atenta i fer respectar aquests valors als mitjans de comunicació, en espectacles públics, en els reclams

publicitaris i evitar que allò que es promou amb l'educació sigui contradit o ridiculitzat per interès de guany o d'audiència.

7. *Establir en cada àmbit territorial el centre coordinador de necessitats i de decisions d'accions immediates* als qual pugui recórrer directament la direcció del centre com a òrgan autoritzat per a atendre les necessitats dels alumnes de salut, d'higiene, d'atenció social, de protecció, de provisió de materials.
8. *Preveure, de manera generalitzada, l'assignació de dos mestres habituals per a cada grup classe* per a una atenció preventiva que estalviarà costos correctius, de reposició o compensatoris. (Aquest model organitzatiu absorbiria la gran despesa en substitucions que genera inestabilitat i discontinuïtat en els equips docents i també despeses derivades als serveis socials, de manteniment i de seguretat.) Per a necessitats específiques identificades en cada cas, caldrà assignar tècnics de suport socioeducatiu, psicopedagògic o psicoterapèutic.
9. *Tots els centres han de disposar de professionals especialitzats o tenir-hi accés.* Docent especialista psicopedagògic habitual. En alguns centres caldrà disposar d'orientador psicoterapeuta que tant pugui atendre alumnes com fer de suport als docents que intervenen en situacions greus i conflictives. En altres centres pot ser específicament necessari un treballador social o un animador sociocultural. Per a atendre necessitats educatives i de salut dels infants petits, seran més adequats tècnics d'educació infantil o d'atenció a la salut.
10. Articular la coordinació entre serveis educatius, socials, culturals i de salut dins un àmbit de proximitat territorial, optimitzar-los, i que els alumnes hi puguin accedir directament si s'ha fet una prescripció des del centre escolar.

Nucli 4:

FORMACIÓ INICIAL I ACTUALITZACIÓ DEL PERSONAL DOCENT

(Correspondència amb l'Eix 4: El professorat)

1. *Constatació*

La formació inicial del professorat ha estat un tema debatut i objecte de molts canvis durant el segle XX, però ha seguit un camí diversificat si es tractava o bé de la formació de mestres per a l'educació infantil i primària, o bé de la formació de professorat per a l'educació secundària amb una lleugera aproximació a la LOGSE. Amb els canvis de currículum escolar, calia la formació adequada, però la complexitat de l'estructura universitària i de l'Administració han estat condicionants difícils de superar.

La formació permanent ha anat molt relacionada amb els projectes d'innovació en el sistema escolar. A Catalunya es van viure bones experiències, vinculades al moviment de l'Escola Nova i en el tardofranquisme amb el Moviment de Renovació Pedagògica, impulsat per l'Associació de Mestres Rosa Sensat i els moviments de mestres que la Generalitat de Catalunya va reconèixer com a agents de formació.

2. *Breu anàlisi*

La transformació del sistema i de les pràctiques educatives d'acord amb les finalitats de l'educació estan condicionades per:

- Actuacions docents, autoreferenciades en el costum i en les normes del sistema, però no sempre orientades des de la formació psicopedagògica actualitzada. Dificultats de vertebració com a equips docents, especialment en l'educació secundària.
- Poca o nul·la formació vinculada a la pràctica i a l'anàlisi crítica de la pràctica (a la manera de les *Lesson and Learning Studies*, per exemple).¹
- Manca d'autonomia professional, conseqüència d'un tractament preferentment tècnic de la feina docent per part d'una administració molt centralitzada, per part de la formació universitària, pels currículums fragmentats i uniformes, pels editors i elaboradors de recursos.
- Manca de reconeixement professional en el sentit de percebre potencials recompenses i manca de nivells de professionalització reconeguts. Després del primer trienni tothom «és igual». En un altre sentit, inutilitat pràctica de l'avaluació docent.

1. REIFOP (2015). *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 84 (29,3), Saragossa, desembre del 2015.

- Formació professional continuada sense prou recursos efectius. Manca de recerca i poc interès per conèixer la informació rellevant provinent d'alguns estudis.² Es fa més cas dels titulars de premsa que de la informació degudament contrastada.
- La uniformitat de tractament dels docents desaprofita excel·lents professionals que, després de trenta anys d'exercici diari, podrien reduir la seva docència directa i així prolongar la seva vida activa repartida entre docència directa i formació de docents novells.

Els canvis en el context social, cívic i productiu, i especialment la mirada posada en possibles escenaris de futur, demanen ser capaços de dissenyar el camí a recórrer des de l'actual context amb garanties de viabilitat. El sistema educatiu no ha de quedar emmirallat amb el sistema productiu. Les persones tenen més dimensions que la laboral i les demandes del sistema productiu. La noció d'educar per a tota la vida esdevé una nova necessitat de formar persones amb un enfocament diferent del que simplement s'ajustaria al model productiu industrial.

Els docents continuen essent agents clau en la millora de l'educació escolar però, com s'assenyala en el text de la ponència 4 del Consell Escolar, «els professors poden viure la seva activitat com una ocupació laboral, com un ofici per al qual cal estar ben preparat o com una professió amb autonomia i responsabilitat ètica i social. És a dir, la poden viure com una professió compromesa amb la formació dels alumnes, amb les famílies, amb la comunitat on és l'escola, amb la direcció i la titularitat». I també diu que «aquest compromís i aquesta responsabilitat ètica i social que han d'assumir els professors han de ser correspostos per un compromís de la societat. Aquesta és una condició necessària per tal que puguin fer bé la seva feina, amb benestar i autonomia, amb confiança i amb recursos».³

El professorat haurà d'incidir en la solució dels reptes actuals del sistema educatiu: garantir de manera molt més efectiva l'èxit educatiu de tots els alumnes durant les diferents etapes educatives i modalitats de formació. Haurà d'incorporar enfocaments transversals, donar suport a un aprenentatge més competencial dels alumnes, atendre noves demandes de formació per a nous i diversos sectors d'usuaris.

D'altra banda, cada vegada es fa més evident la necessitat de crear i consolidar equips docents que puguin posar en comú els seus coneixements i experteses i que estiguin disposats a millorar conjuntament les propostes educatives, el seguiment dels alumnes, les noves mirades al saber i al coneixement consolidat davant els nous requeriments culturals, la incorporació de les tecnologies de la informació i el coneixement i la utilització de nous llenguatges, de manera meditada i essent capaços d'avaluar els diferents resultats.

2. TALIS (2013), *The OECD Teaching and Learning International Survey (TALIS) - 2013 Results a* <http://www.oecd.org/edu/school/TALIS-2013-Executive-Summary.pdf> [recuperat el 17 de març de 2016.] Survey, available at http://www.oecd-ilibrary.org/education/a-teachers-guide-to-talis-2013_9789264216075-en

3. CONSESCAT (2016). *Ara és demà*. Debat sobre el futur de l'educació a Catalunya. Miquel Martínez, ponència núm. 4: «El professorat».

En diversos estudis sobre països amb bons resultats educatius, s'assenyala el nivell de formació dels docents, i especialment els requisits d'accés a la docència, com un dels factors que afavoreixen aquests resultats encara que no siguin els únics. Aquest element, juntament amb la necessitat d'ajustar millor l'oferta de places a les necessitats reals d'ocupació, demana una revisió no solament de la formació, sinó també dels requisits per a l'accés.

3. Propostes d'acció

Perfil professional docent

En el nostre context social i cultural la tasca del docent és d'una gran complexitat, ja que ha de promoure l'equitat i l'excel·lència, ha d'actuar amb marges d'incertesa i és objecte de valoració crítica per part dels pares i altres agents socials com a agent del servei públic de l'educació. És per això que cal establir una selecció prèvia als estudis professionalitzadors segons la competència personal i cultural adquirida.

Hi ha uns trets de la funció docent que caldrà consolidar, sigui quina sigui l'etapa educativa en què es treballi:

1. Reconèixer el valor de l'aprenentatge en i sobre la pràctica, resolent problemes, observant, imaginant solucions, incorporant l'ús de les tecnologies de la informació i de la comunicació i afavorint l'autoestima del qui aprèn.
2. Canviar alguns trets en la cultura docent que encara pesen massa: la fragmentació de coneixements vinculada a les especialitats docents, el pes d'un ensenyament memorístic i d'una avaluació de resultats de les mateixes característiques.
3. Estar disposats a treballar en equips amb altres professors del propi centre i d'altres centres. La societat del coneixement demana equips de professionals que participin en projectes que impliquin complementarietat en el saber i en el saber fer.
4. Estar oberts a nous models d'avaluació, tant de l'avaluació formativa, que forma part intrínseca del propi procés d'aprenentatge, com de l'avaluació sumativa final. Es poden introduir models d'autoavaluació, d'avaluació entre iguals, d'avaluació experta docent i es poden utilitzar diferents eines, sempre que siguin útils per a validar uns resultats o per a identificar punts forts i punts febles que cal millorar (Rué, 2017. *Revista Catalana de Pedagogia*).
5. Estar oberts a la col·laboració amb altres professionals com els de suport a l'atenció psicopedagògica i social, els dels centres de recursos amb assessors en formació i innovació, amb els educadors socials que treballen amb les famílies, etc..., dins i fora de l'horari escolar, dins o fora de l'escola, l'atenció educativa de tot l'alumnat ho fa necessari.

6. L'organització del centre ha de permetre certes rotacions en les responsabilitats en benefici de l'eficàcia i d'adequació de les persones a certs llocs de treball. En cap cas no ha de comportar renúncia a les pròpies obligacions. En qualsevol cas i al llarg de la seva vida professional, els professors (amb unes condicions laborals dignes) han d'anar mostrant la seva competència i trobant sentit a la seva vida professional. Són condicions necessàries per poder donar suport als alumnes i a les famílies i per poder implicar-se en processos de millora. El paper dels equips directius dels centres per a afavorir un clima favorable és aquí molt rellevant.

Perfils diferenciats del professorat de primària i de secundària i formació inicial

Estem plenament d'acord que cal dissenyar uns itineraris específics per al professorat d'educació infantil i primària, d'educació secundària (obligatòria i batxillerat), de formació professional i d'educació de persones adultes, **a partir d'una estructura de la formació inicial en dues fases: el grau i el màster**. Les possibles combinacions que es proposen permeten recorreguts diversificats i canvis al llarg de la vida professional, avalats per la pràctica professional i nous períodes de formació. **Cal garantir un procés de selecció acurat per accedir al màster**, de manera que els aspirants manifestin un bon nivell de coneixements i competències relacionades amb el grau estudiat i una idoneïtat per a la professió docent.

També valorem com a molt necessària la **redefinició del pràcticum**, tant del primer com del segon any del període del màster. Cal seleccionar uns bons centres de pràctiques on els alumnes en formació puguin implicar-se en processos d'ensenyament i aprenentatge, comprovar les relacions entre teoria i pràctica i col·laborar en algunes recerques. Per al bon funcionament del pràcticum, caldrà vetllar per la qualitat del treball col·laboratiu entre el professorat universitari i el professor tutor de les pràctiques en els centres, que actua com a «modelador» dels futurs docents. El professorat universitari pot ser bon orientador de processos d'innovació, recerca i avaluació en els centres.

Formació permanent

La **col·laboració entre universitat i centres educatius** ha de ser un dels pilars en què recaigui la formació permanent dels professors en actiu. La universitat necessita comptar amb centres de referència per poder garantir espais de formació pràctica i per poder validar recerques que comportin avançar en el coneixement pedagògic i didàctic i, també, validar els resultats d'algunes innovacions en els centres educatius. Professors experimentats haurien de poder dedicar part del seu temps a la docència i formació inicial de nous professors, com a professors associats o amb la figura administrativa que ho faci possible.

Cal aprofitar la xarxa de **centres de recursos pedagògics**, però caldrà que siguin àgils en la detecció de necessitats dels centres de la zona, en el coneixement de recursos de la seva pròpia zona i en les possibles respostes que ofereix. Cal evitar l'excessiva burocratització i

que també siguin avaluats d'acord amb el servei que ofereixen, *no tant des d'un punt de vista formal i sí en canvi, funcional i pedagògic.*

Les xarxes de centres a escala local i internacional són un bon recurs per a compartir inquietuds, projectes, maneres d'abordar l'aprenentatge dels alumnes, de crear recursos, d'habituar-se als nous requisits de la societat del coneixement que demanen obertura a nous coneixements, capacitat de resoldre problemes, de participar en grups diversos, de crear nous coneixements i de comunicar-los. La participació en aquestes xarxes podria obtenir un reconeixement de l'Administració, sempre que s'hagi definit prèviament el projecte d'innovació i se n'hagin avaluat els resultats.

El suport de centres especialitzats tant en l'àmbit local com internacional. Es tracta també d'una tradició que ve de lluny, però que en aquest moment ha ampliat possibles interlocutors i temàtiques o àmbits de col·laboració. Els programes europeus com l'ERASMUS+, les xarxes internacionals promogudes per diverses institucions com la Societat Catalana de Pedagogia, l'Associació de Mestres Rosa Sensat, el Col·legi de Doctors i Llicenciats o altres col·legis professionals, el Fòrum Europeu d'Administradors de l'Educació... poden ajudar a mantenir i enriquir les col·laboracions. En tots aquests casos, caldrà també definir l'acció formadora que es proposa, que sigui reconeguda i que es presenti un informe d'avaluació que descrigui els productes o resultats de la formació impartida. A la pàgina web del Consell Superior d'Avaluació es poden trobar models orientatius d'avaluació de projectes d'innovació.⁴

Carrera docent

Pel que fa a l'accés a la docència, el document del consell escolar proposa que hi hagi un període d'inducció, en el qual el professor novell, que exerceix ja de professor, compta amb la «mentoria» d'un professor expert durant un cert temps. És una mesura que es té en compte en diferents països desenvolupats i que caldrà anar introduint a casa nostra. En el document del consell s'indica també com s'avaluarà aquest període d'iniciació. La importància d'aquest període inicial i del seu acompanyament va ser amplament debatut en el Congrés Internacional de Formació del Professorat organitzat per la WFATE a Barcelona.⁵

Pel que fa a la resta de l'itinerari professional, caldrà establir diferents models d'acreditació en les diferents fases i modalitats de formació que permetin avançar en una carrera docent que faci possible canviar de llocs de treball al llarg de la vida professional, i incorporar, així, nous coneixements i més possibilitats de promoció.

Els models d'acreditació exerceixen una influència important en els processos d'aprenentatge i ensenyament, han de respondre als recursos i esforços invertits i han de ser una garantia de la qualitat formativa a la qual s'aspira. Per al reconeixement i acreditació de programes formatius, caldria considerar dos grans aspectes: el formal-funcional i el pedagògic. Per

4. Consell Superior d'Avaluació. *Manual d'avaluació de projectes i programes educatius*. Núm. 35. Col·lecció «Documents». Barcelona, 2016.

5. Conferència Internacional de la WFATE (World Federation of Associations of Teacher Education) . Barcelona, abril del 2016. <http://en.cdl.cat/wfate-barcelona2016>

il·lustrar el segon aspecte, trobem un bon exemple en el cas australià. (Es pot consultar el model australià al web del Departament d'Educació i Formació del Govern d'Austràlia.)⁶

Ètica i deontologia

Els professors i els formadors del professorat tenen una doble responsabilitat: amb la comunitat local i amb la global. L'ensenyament i els professors s'haurien de caracteritzar per un compromís ètic que faciliti l'interès per la democratització de la cultura i la convivència.

A l'interior del centre, cal garantir que tots els alumnes aprenguin i creixin amb una visió global i ètica del món en què viuen i que estiguin disposats a millorar-lo.

El servei social de l'educació implica col·laborar amb les famílies i amb altres entitats que participen en el consell escolar del centre per impulsar i compartir diferents iniciatives de tipus educatiu i cultural. També el compromís ètic amb els alumnes i famílies amb més necessitats ha de comportar cercar sortides per a ells i orientar-los amb els tipus de suports que poden trobar fora del centre.

6. <https://docs.education.gov.au/taxonomy/term/6086>

Nucli 5:

EDUCAR PER A TOTA LA VIDA, PER UN APRENTATGE AUTÒNOM (Correspondència amb l'Eix 5: L'alumnat)

1. *Constatació*

- L'educació és un procés personal, social i cultural. La consciència personal és una construcció social (Wallon).
- La personalització de l'aprenentatge està per fer. Malgrat tota la tradició pedagògica en aquest sentit, en els agrupaments flexibles, desdoblaments es continua fent treball col·lectiu uniforme.
- Fonamentació oblidada. Claparède ja va introduir el coneixement de l'infant com a condició. Binet i Simon van intentar la individualització amb el grup homogeni a partir de test. Dottrens va introduir l'ensenyament individualitzat amb fitxes. García Hoz, a Espanya, va elaborar la teoria de l'educació personalitzada.
- Els docents estan molt centrats en la realització. A les escoles manquen nuclis pensadors/recercadors que dinamitzin plantejaments didàctics ajustats a la naturalesa de les diferents disciplines i a les etapes evolutives dels infants.
- Molts alumnes acaben la seva escolaritat obligatòria massa instruïts sobre el passat, però sense oportunitats de reflexionar sobre la realitat que viuen i la que perceben a través dels mitjans de comunicació. Tampoc no han tingut temps d'imaginar-se el seu futur i el seu paper en la societat.

2. *Breu anàlisi*

La personalització de l'aprenentatge

Els principis bàsics de la cognició, de com aprenen les persones, han de constituir la base de la seqüenciació didàctica. La personalització ajusta l'ensenyament d'acord amb les capacitats i el moment evolutiu de cada alumne.

Connexió amb l'exterior

L'escola ha d'integrar informacions, cultures, mitjans, tecnologies, recursos, problemes i situacions pròpies del seu context i del món actual. Prioritzar els aprenentatges basats en projectes i investigacions individuals i cooperatives. Disposar l'accés a les fonts i experts externs, incloses les relacions amb la comunitat i els seus recursos. Aquest element és essencial per tal que l'ensenyament sigui significatiu i amb projecció de futur. Aquesta és la pedagogia de les tècniques de l'Escola Moderna de Freinet. Aplicada per mestres de la República, ha estat oblidada pels mestres actuals. És una pedagogia totalment vigent (Meirieu), i encara més amb els mitjans i tecnologies de la informació.

Aprofitament del temps

La institució ha de vetllar perquè en tot moment els alumnes estiguin en condicions de poder exercir un paper positiu. Mantenir un alumne en una aula en la qual no està en condicions de participar i implicar-se constitueix una pèrdua de temps greu i irreparable, que accentua la desmotivació i la falta d'interès pel coneixement i l'aprenentatge i, fins i tot, deteriora la convivència. Cal dissenyar didàctiques específiques focalitzades en els processos d'aprenentatge segons la naturalesa de cada disciplina. Així mateix, calen didàctiques ajustades a cada etapa evolutiva. Un indicador que introdueix el moviment per escoles de qualitat que defineix un model factoritzat d'avaluació.⁷

Veü de l'alumnat

La institució educativa ha d'estimular, valorar i, fins i tot, exigir la veü i la implicació de l'alumne en els mecanismes formals de participació i, si escau, de presa de decisions. Que l'alumne percebi interès per ell i la seva circumstància és crucial per a aconseguir el seu compromís i perquè es converteixi en emprenedor del seu propi aprenentatge i, alhora, motiva la participació real i efectiva dels pares. La participació de l'alumnat caracteritza la pedagogia impulsada a l'inici del segle XX.⁸

Aspiració a ser i a contribuir

L'escolarització de nens i joves ha de permetre que puguin explorar àmbits de coneixement o d'activitat als quals eventualment els vindria de gust dedicar-se, conreïn el plaer d'aprendre i alberguin el desig de fer-ho tota la vida. El procés educatiu ha d'estimular el desig de contribuir a la vida social i econòmica i aconseguir que cada jove aspiri a perseguir amb passió les possibilitats del seu propi futur d'una manera ètica, solidària, autònoma i racional.

Reconstrucció pedagògica

- Que integri fonamentació científica i pràctiques eficaces.
- Que distingeixi de manera operativa: modelatge, ensinistrament, instrucció, ensenyament, aprenentatge, capacitat, competència, educació, formació, recerca, supervisió, avaluació, innovació.
- Que reguli desajustos didàctics que impedeixen optimitzar l'eficàcia del temps escolar:
 - Didàctiques plantejades des de la falsa dicotomia entre memoritzar i aprendre.
 - Didàctiques específiques de les ciències naturals, centrades en els processos d'observació, classificació, experimentació, formulació d'hipòtesis, són extrapolades a altres disciplines socials que també han de partir de dades i fets que mostren regularitats, però que es modifiquen per intencions o opcions de valor.
 - Didàctiques pròpies d'estadis sensorials i simbòlics, que cal respectar fins als estadis de les operacions concretes.
 - La tensió (equilibri) entre l'autonomia (aprendre fent) i la directivitat (modelatge) que cal tenir present en tot moment.

7. Key characteristics of effective schools by Mortimore, Hillman, Sammons, 1995. Factor 4th.: Concentration on teaching and learning.

8. L'Escola Activa. Decroly i la república escolar. Progressive Education. Dewey i democràcia i educació.

Orientació a l'alumne

La institució educativa ha de prioritzar tot el que fa amb els alumnes, anteposant el seu aprenentatge, motivació i desenvolupament personal a qualsevol conveniència organitzativa, de gestió, laboral, d'imatge pública i fins i tot econòmica del centre o del seu personal. L'orientació ha d'integrar vitalitat, emocionalitat i racionalitat per a aconseguir una autonomia personal i una participació social.

Treball en equip

Cada professor ha d'exercir com a membre d'un equip coordinat de professionals autònoms. Aquesta és una clara novetat en la societat actual. Cal crear les condicions per passar de les personalitats pedagògiques a l'equip pedagògic, que desenvolupa un treball cooperatiu ben orientat per la direcció pedagògica.

Responsabilitat sistèmica

Cada escola, cada col·legi, cada institut, és un microsistema pedagògic. Són dins el sistema escolar i són una institució del sistema educatiu/social. Cal articular les responsabilitats per a garantir la complementarietat.

Ethos (ètica i estètica) institucional

L'*ethos* cohesionador d'un centre educatiu ha de ser l'interès i la identificació dels alumnes en els quals es posen les màximes expectatives; per això, organitza l'ensenyament de manera personalitzada, els implica, estimula i dona veu, vetlla pel seu aprofitament del temps, connecta el currículum amb la vida real i exerceix una responsabilitat sistèmica sobre el seu aprenentatge i desenvolupament. L'*ethos* institucional assumeix i integra els nou principis anteriors.

4. Propostes d'acció

Propostes pedagògiques

1. Reducció d'hores lectives a docents experimentats que estiguin en condicions de dinamitzar un equip pensador que elabori un projecte objectivable que es realitzi en un període limitat renovable. Dedicació de les hores a dirigir el treball d'equip cooperatiu i de recerca-acció entre iguals, amb fonamentació científica i comprovació de la funcionalitat de la intervenció pedagògica.
2. Organització escolar que faciliti un model d'inclusió, basat en la personalització de l'aprenentatge a través d'itineraris personalitzats.

Recomanacions de política de l'educació

3. Que estigui centrada a impulsar la formació docent.

4. Que permeti integrar fonamentació científica i pràctiques eficaces.
5. Que capaciti els docents per a l'observació reflexiva dels infants i els equips per a la presa de decisions fonamentada.

Text final avalat. 10 de març de 2017

Contingut redactat per la **Comissió Galí-Homs (G-H)** partint dels sis nuclis de debat acordats en la sessió del 14.12.2016. S'han refós en cinc per aproximar-nos millor a les cinc ponències que canalitzen la participació al debat. Ha estat tramès a tots els socis i sòcies i sotmès a la seva consideració, amb observacions fetes entre el 24.02.2017 i el 10.03.2017 i aprovat per la junta de govern el dia 15.03.2017.