

**APORTACIONS
AL DEBAT SOBRE
EL PACTE NACIONAL
PER L'EDUCACIÓ**

Federació de Moviments de
Renovació Pedagògica
de Catalunya

Maig 2005

Índex

A.	Introducció.	<u>3</u>
	<i>Un compromís col·lectiu per l'educació, camí d'una llei catalana</i>	
B.	Aportacions al document	<u>5</u>
	<i>Un Pacte per a l'educació a Catalunya</i>	
	1. Professorat	<u>5</u>
	2. Autonomia de centres	<u>8</u>
	3. Igualtat d'oportunitats i llibertat d'ensenyament en el marc del Servei públic educatiu	<u>13</u>
	4. Famílies i educació	<u>16</u>
	5. Corresponsabilitat de les administracions amb l'educació	<u>18</u>
C.	Conclusions	<u>20</u>
	<i>En essència</i>	
<hr/>		
Annex		
	<i>El model educatiu que proposa el Marc Unitari de la Comunitat Educativa</i>	<u>21</u>

A. Introducció

Un compromís col·lectiu per l'educació, camí d'una llei catalana.

La Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, compromesa amb el Marc Unitari de la Comunitat Educativa¹, s'ha pronunciat ben aviat. El mes de gener passat es va presentar el document *Un compromís per l'educació a Catalunya* que és el resultat del treball de tot un curs (el 2003-04) a l'entorn de quatre grans temes: administracions, autonomia de centres, professionals i currículum. L'objectiu: definir un model de sistema educatiu per al país que millori substancialment el que tenim ara i que pugui quedar recollit en una llei catalana d'educació.

Si bé els inicis dels treballs per consensuar unes línies prioritàries per a la necessària –i acordada– modificació del sistema educatiu van tenir lloc en uns moments (setembre de 2003) en què ni sospitàvem els importants canvis en l'àmbit polític que ens tocava viure, la tasca realitzada al llarg del curs passat i organitzada aquests darrers mesos en forma de publicació és perfectament adient al moment. És una de les primeres aportacions col·lectives –aquesta amb el valor afegit de recollir de forma consensuada les diferents sensibilitats i punts de vista d'entitats representatives d'estudiants, pares i mares i professorat– que es fan després de la presentació dels treballs per a un Pacte Nacional en Educació. És en el marc d'aquest acord subscrit amb el MUCE que fem les nostres aportacions.

Caldria contextualitzar una mica aquest Pacte.

A nivell internacional, no és difícil identificar sectors que aposten, encara, per un sistema educatiu selectiu, al que tingui accés – només – un sector privilegiat de la societat, amb dobles xarxes de qualitat i recursos, al servei de la transmissió de coneixements i valors per al manteniment del sistema econòmic i social. Els sectors de progrés plantegen unes finalitats per a l'educació que tendeixen al canvi i la millora social i volen aprofundir en les idees de comprensivitat, cohesió, d'igualtat d'oportunitats i equitat. Nosaltres ens decantem per aquesta opció perquè creiem que el coneixement ha de servir per formar una ciutadania culta amb valors com el civisme, la sostenibilitat, la solidaritat i la cultura democràtica. El coneixement ha de permetre a les persones l'accés als bens culturals i socials, i l'educació ha de contribuir a fer les persones més lliures i felices, a més de construir una societat cohesionada i equitativa.

A l'espai europeu es treballa per un acord en l'ensenyament universitari que faci d'Europa un espai econòmic cada vegada més competitiu, però en el Tractat pel que s'estableix una Constitució per a Europa no es fa cap referència als objectius dels sistemes educatius per educar en els valors que la mateixa Unió defineix com a propis.

¹ Entitat formada per la Federació d'Associacions de Pares i Mares d'Alumnes de Catalunya (FAPAC), la Federació d'Associacions de Pares d'Alumnes d'Educació Secundària (FAPAES), la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica, els sindicats Comissions Obreres, FETE-UGT i USTEC-STES, i els sindicats d'estudiants Associació d'Estudiants Progressistes (AEP), Associació de Joves Estudiants de Catalunya (AJEC), Sindicat d'Estudiants (SE) i la Coordinadora d'Estudiants dels Països Catalans (CEPC)

Hi ha un profusió destacable de capítols dedicats al camp productiu, comercial, laboral, polític, financer, de defensa,... però hi ha molt poca referència als objectius educatius de la Unió, o –si més no– als sistemes educatius dels països de la Unió.

A nivell estatal, estem en plena fase de modificació legislativa: prorrogada l'aplicació de la LOCE, s'està treballant sobre el projecte d'una nova llei, la LOE. Aquesta hauria de ser una llei de mínims, que reculli l'experiència de l'aplicació de les reformes anteriors – procurant no caure en els errors que han impedit una millora generalitzada del sistema i han provocat una reacció contrària en determinats sectors - però assegurant uns principis educatius amb molta fermesa: el dret a l'educació universal i una educació no segregadora que potenciï la cohesió social.

En l'àmbit català cal estar atents a l'elaboració del nou Estatut d'Autonomia per veure com quedarà el marc competencial que condiciona l'educació, i com es plantejarà el finançament que, com citem diverses vegades en aquest document, és l'autèntic indicador del valor que es dona a l'educació. A Catalunya, els nivells d'inversió en educació ha anat minvant paulatinament fins a ser dels més baixos de l'estat i del nostre entorn, i això no lliga gens amb la voluntat de fer – de l'educació – un motor de progrés i benestar. I cal concretar totes les millores en una llei catalana d'educació.

B. Aportacions al document ***Un Pacte per a l'educació a Catalunya***

En el document elaborat pels experts es posen sobre la taula temes que cal revisar de fa temps, de vegades recollint aspectes que s'han debatut i plantejat amb anterioritat - com és el tema de l'autonomia dels centres, el paper dels municipis, la funció docent... - però en altres casos, no.

S'aprecia una disparitat d'esquemes, de nivells de concreció i d'estils entre capítols. Amb tot, això no és impediment per plantejar els temes que s'aborden.

Ens sorprèn la poca referència que es fa al col·lectiu d'alumnes i estudiants, imprescindibles –al nostre entendre– quan es tracta de fer propostes referides al conjunt d'elements, sectors i nivells del nostre sistema educatiu. I considerem insuficient el tractament de l'educació no formal només en el capítol de la família. Aquest camp educatiu hauria de considerar-se des de l'apartat dels professionals de l'educació, en el de centres (i el seu treball en xarxa amb les entitats del territori més proper) i en el d'igualtat d'oportunitats, apreciament l'important paper que, en aquesta qüestió, pot jugar l'educació no formal.

1. Professorat

Fent una lectura global del capítol destaca alguna part per l'alt grau de concreció de les propostes que es fan (algunes, potser, de forma innecessària, com és el cas del model pedagògic basat en el constructivisme, es podria fer una referència més genèrica, defensar un model pedagògic obert, democràtic, fonamentat i crític) mentre que en altres aspectes no s'entra a proposar res (com en el paper de l'acció tutorial o l'educació en valors) o s'entra en alguna contradicció. Conceptes com la societat de la informació i del coneixement hi entren d'esquitllada i no aclareixen res fonamental.

Creiem que seria més adient referir-se al conjunt de professionals, i no només als docents, en aquest capítol. Cal començar a fer referència a diferents figures de professionals que, hores d'ara, ja estan als centres i en un futur encara es poden ampliar. El concepte d'educació del que parlem ateny a un perfil ampli d'educadors i educadores. Per això, el capítol hagués pogut referir-se (com fem en el document *Un compromís per l'educació a Catalunya* del MUCE) als "professionals de l'educació."

El professorat ha de recuperar el protagonisme de l'acció educativa, sentir-se i respondre com agent actiu de la tasca docent, i restablir un nivell de confiança mútua entre administració i professionals; és una de les claus d'aquest Pacte.

Amb tot, el plantejament és valent, posa sobre la taula qüestions que estan pendents de millora des de fa molt de temps - com la reforma de la funció pública - i deixa entreveure que s'han de flexibilitzar algunes estructures que no afavoreixen l'autonomia de centre i canviar alguns hàbits per avançar i augmentar la participació.

FUNCIÓ DOCENT

Ens sembla positiu que hi hagi tot un apartat dedicat a la funció docent, si bé creiem que els eixos que defineixen el perfil docent podrien completar-se fent referència a la consciència del paper que un educador ha de tenir com a responsable d'un servei públic, per exemple, en la necessària educació en valors i per a la ciutadania (la seva actitud democràtica, el seu paper en la cohesió social), o a l'actitud de col·laboració amb les famílies, o al domini de la llengua catalana. Queda per aclarir què vol dir exactament un model pedagògic obert perquè si es refereix a un únic model podem caure altre cop en un dels aspectes que més es van criticar de la LOGSE. I caldria fer referència més explícita al treball en equip com a característica fonamental de l'exercici d'aquesta funció docent.

En general, la idea es correspon amb el que hem denominat "competències professionals" en el document del MUCE "*Un compromís per l'educació a Catalunya*".

FORMACIÓ INICIAL

Quant a la formació inicial, volem entendre que es proposa una titulació del mateix rang per als docents d'educació infantil, primària i secundària, cosa que ens sembla molt bé; però la separació que fa de les especialitats "primària-secundària obligatòria" i "secundària" pot portar a confusions o bé a una falsa equivalència entre especialitats. Cal que s'aclareixi això, perquè és fonamental, en el sentit que la formació inicial marca un punt de partida equivalent sigui quina sigui l'etapa a la que es dedicarà el docent.

Entenem com a encertat el valor que es dona a la bona formació pedagògica i el caire que s'atorga a les pràctiques de tot un curs de durada i amb un seguiment proper per part dels tutors. Amb tot, cal deixar ben establerts els criteris per a l'avaluació de les pràctiques perquè, en bona lògica, aquestes han de tenir un caire decisiu en el conjunt de la formació inicial. La selecció de les escoles (que ha de contemplar, també, les d'àmbit rural, de vegades de difícil accés però amb unes característiques genuïnes que les fan complementàries en relació amb altres) i els mestres que han d'exercir de tutors de pràctiques no pot ser responsabilitat, només, de la universitat. A més dels centres –coneixedors de les virtuts professionals dels docents que integren l'equip– sembla bastant clar que l'administració educativa hauria d'esdevenir una tercera instància en la selecció d'aquests professionals. En tot cas, la vinculació entre la teoria i la pràctica ha de ser prioritària per a un bon professional que exerceix de tutor de pràctiques.

Quan es parla del domini de les àrees de coneixement per part dels mestres d'educació infantil i primària es poden generar alguns dubtes: no han de tenir un domini bàsic de totes les àrees del coneixement? Si es vol parcel·lar excessivament, es corre el perill d'introduir un dels elements més criticats (el de la superespecialització) que es dona entre el professorat d'educació secundària. Queden per concretar algunes qüestions respecte de la primera i la segona especialització que es proposen per als docents de secundària: realment farà avançar cap a un tractament més global del coneixement?

El curs d'*inducció* que es proposa ha estat una demanda que s'ha fet (i hem fet nosaltres mateixos) en alguna ocasió; és evident que la consideració d'un

acompanyament –per part de docents experimentats– durant el primer any d'exercici professional pot ser una molt bona proposta. El que s'ha de poder fer és compaginar-ho amb el període de pràctiques de la formació inicial: es busquen objectius diferents, en una situació laboral diferent i no s'ha de repetir el que el docent novell ja ha superat.

La universitat no té per què ser l'aspiració per culminar una carrera docent. Si fos més fàcil establir dedicacions temporals (i, si cal, parcials) a la docència universitària sense tancar la possibilitat de simultanejar o tornar a la docència no universitària i, a més, tinguessin la mateixa rellevància professional l'una i l'altra, potser seria més fàcil lligar coneixements teòrics i pràctics (en l'àmbit universitari) i investigació i docència (a l'escola). També es podria plantejar la possibilitat que professors universitaris alternessin la universitat amb l'escola: per formar nous mestres, qui millor que qui està en contacte directe amb l'escola?

ACCÉS A LA FUNCIÓ PÚBLICA

Compartim l'opinió que cal renovar substancialment el procediment d'accés a la funció pública docent i que el component pràctic ha de ser més determinant que en l'actualitat, però això últim s'ha de poder fer establint molt clarament els aspectes a valorar i les eines per fer-ho.

Els interins haurien de ser avaluats en la pràctica, i en aquesta avaluació el centre on exerceixen hi ha de tenir un paper destacat. Potser no haurien de ser avaluacions determinants però sí acumulatives i orientatives.

INCORPORACIÓ A L'ACTIVITAT DOCENT PER SELECCIÓ DEL CENTRE

Ens sembla interessant vincular la composició del claustre d'un centre al seu Projecte Educatiu. Aquest ha de ser com la Carta magna del centre - reconeguda com a tal per totes les instàncies de l'administració – que marca decisivament molts aspectes de la seva organització i del seu funcionament. Cal, però, que el procés d'assignació sigui transparent. Amb molta probabilitat aquest és un camí correcte per anar avançant cap al compromís professional dels docents (podria establir-se en funció d'un projecte o un període concrets) que té, en el PEC, el seu referent; però això no lliura la proposta de possibles perversions que es podrien donar. Cal tenir-les en compte i dissenyar un procediment de selecció transparent, públic i participatiu, amb possibilitat d'avaluació una vegada està funcionant.

FORMACIÓ PERMANENT

Pel que fa a la formació permanent, celebrem que es presenti com un recurs necessari per donar la resposta adient als requeriments de la tasca docent; això li dona un caràcter obligatori i, amb l'avaluació dels seus resultats en els centres (amb la que també estaríem d'acord), proposen uns canvis substancials que poden ajudar molt en la millora de la tasca docent dels professionals. De tota manera, es fan un seguit de precisions sobre horaris, modalitats, ... que, al nostre entendre, són innecessàries . No es poden descuidar la vessant de formació humana, emocional i cultural dels ensenyants.

Un dels objectius fonamentals hauria de ser que augmenti la cultura de la formació permanent dels equips docents fins al punt que, aquests, haurien de poder fer-se

càrrec de l'administració d'uns quants crèdits de formació vinculada a les necessitats formatives dels equips.

PROMOCIÓ PROFESSIONAL

La promoció professional de la que es parla proposa algunes possibilitats del que sempre hem definit com a promoció horitzontal, és a dir, aquella que no suposa l'abandó de la tasca docent en una etapa o un centre. El reconeixement de les tasques de gestió fetes, però també les bones pràctiques quotidianes i la innovació a l'aula. No és fàcil objectivar aquests mèrits, però seria la garantia que el reconeixement que es fa és just. En la proposta s'apunta la necessitat de flexibilitzar algunes barreres que, en l'actualitat, fan impossible el retorn a l'activitat docent sense tenir la sensació d'una certa pèrdua. Algunes d'aquestes flexibilitzacions podrien ser el caràcter temporal de les tasques i responsabilitats en serveis educatius (CRP, EAP, LIC), Inspecció, programes específics... Només amb aquesta flexibilització és possible la mobilitat professional, l'establiment de projectes que comportin reduccions en l'horari lectiu o determinats incentius econòmics, per posar alguns exemples. Aquesta és una bona via per estimular la motivació dels professionals i dibuixar una perspectiva més encoratjadora en la seva feina, el bon exercici de la qual – en la seva versió més quotidiana a l'aula– hauria de ser la més reconeguda, ben tractada i justament remunerada. Tota aquesta sèrie de mesures han d'anar acompanyades del compromís, per part del professional, i de la corresponent avaluació.

SALUT LABORAL DEL DOCENT

Tot i que entra en uns detalls que no sabem si són necessaris, el capítol dedicat a la salut laboral del docent aborda qüestions que fa molt de temps que estan presents en la nostra professió. La professió docent té uns riscos prou identificats i coneguts. Cal fer una prevenció i tenir cura dels mestres, afavorint espais de diàleg i comunicació. La supervisió institucional hauria de formar part d'aquesta actitud preventiva i de cura. Es fa del tot necessari que es flexibilitzin les fórmules administratives (tal i com es proposa en el document) per fer possible la recuperació professional, encara que sigui temporalment i en tasques diferents de les docents.

FUNCIÓ INSPECTORA

Coincidim amb la conveniència que la funció inspectora potenciï la funció d'assessorament i d'avaluació dels projectes i de la funció docent. Si la relació entre la inspecció i els centres i professors es basés en una confiança mútua (cosa que, de moment, no és així) seria molt més fàcil plantejar la possibilitat que –ni que sigui de manera temporal i amb la formació pertinent– més docents treballassin en la inspecció. La possibilitat que la funció inspectora no fos permanent podria ser un revulsiu important per avançar cap a aquestes altres tasques o funcions de la Inspecció que, de moment, no estan massa en funcionament.

2. Autonomia de Centres

El document planteja les reflexions i les propostes amb un esquema que ens sembla poc aclaridor, en general.

Quan es parla de centres, és interessant considerar la circumstància específica de l'escola rural que no sempre es pot ajustar a les condicions que es pressuposen de forma genèrica i que, en molts casos, demana d'una equivalència centre-Zona escolar rural.

L'Autonomia de Centres s'ha de basar en dos pilars, al nostre parer bàsics: per un costat la confiança que han de tenir les Administracions envers els centres educatius per deixar-los uns marges de decisió adequats perquè puguin construir una escola d'acord a les pròpies necessitats, amb una dotació de recursos adequada. I l'altre, la responsabilitat dels centres per fer front a aquesta nova realitat, amb disposició de presentar un projecte temporalitzat i avaluat socialment, d'acord amb els requeriments mínims d'escolarització i organització marcats.

Entenem el centre com a comunitat educativa i comunitat social i cultural de l'entorn. La primera qüestió que se'ns planteja és què entenem per autonomia? Realment volem autonomia? Què significa? Depenent de quin sentit li donem, ens pot conduir a models molt diferents des de la perspectiva filosòfica, política i educativa.

Estem d'acord amb el document que cal fer una aposta per l'autonomia. Això suposa dotar el centre de capacitat de decisió per poder donar la resposta més adequada i més ràpida a les necessitats del centre. Implica fer una educació d'acord amb l'alumnat de l'escola o institut, en el context on es troba el centre –tenint en compte el teixit social i associatiu–, i el moment educatiu en el qual vivim ha de ser amb uns mínims comuns que garanteixin l'educació bàsica requerida per a tot ciutadà o ciutadana.

Aquests aspectes els percebem com a elements que poden significar una millora de la qualitat educativa i que poden contribuir de manera positiva a fomentar l'equilibri territorial entre la diversitat de zones i contextos en els quals es troben els nostres centres educatius.

Apuntàvem anteriorment que suposa un canvi cultural important per a les comunitats educatives dels centres, per la qual cosa creiem que cal un procés progressiu però convençut cap a aquest nou model educatiu. Hem de comprendre i tenir en compte que fa molts anys que hem parlat d'autonomia –podem accedir a la legislació precedent–, i els canvis des dels centres educatius possiblement s'han percebut poc. Hem de procurar no caure en errors del passat, i no vulguem generalitzar ràpidament el model amb el risc que, des dels centres, es percebi com una major centralització i pressió. Creiem que és important aprofitar i respectar les experiències positives que molts centres estan duent a terme en aquest sentit, cal potenciar-les i respectar-les. Quant a la resta de centres, han de poder percebre la bondat d'aquest nou sistema organitzatiu i més que pressionar, cal recolzar, conèixer les seves realitats i cercar els elements que necessiten per anar cap al model autònom –formació, suports temporals...–. La inspecció pot tenir un paper molt important en aquests processos.

L'autonomia de centre l'entendem des de la perspectiva participativa i democràtica. Hi té un paper fonamental el Projecte de Centre, els projectes com a elements vertebradors d'allò que farà el centre en un període determinat. Per això, és molt important que siguin pensats, elaborats i avaluats per la comunitat educativa. El projecte educatiu hauria d'estar cada cop més obert a la incorporació de les activitats escolars, extraescolars, menjador, activitats d'altres entitats del poble, barri o ciutat. De manera que sigui un document compartit i sentit per tothom, que pugui ser públic i un tret important per fixar la identitat del centre; hauria de ser un element bàsic per a l'elecció en els concursos de trasllats.

Hem d'evitar caure en el perill de considerar l'autonomia com un aspecte merament formal – fins ara, en molts casos ha estat així, esdevenint un malbaratament del temps i de la capacitat de debat i construcció pedagògiques dels equips d'educadors –, o que sota aquesta perspectiva s'aprofiti com a element de desregulació entrant en una injusta competència entre centres, tot fomentant pràctiques insolidàries. Ans al contrari, ha de servir per fer una educació més propera i de qualitat, i fomentar la creació de xarxes educatives i la col·laboració entre centres. La qualitat educativa no pot desvincular-se del principi d'equitat. Els projectes dels centres han d'estar "connectats en xarxa" amb els centres i serveis de l'entorn, buscant construir conjuntament el projecte del territori.

D'acord amb l'expressat al principi, creiem que el centre ha d'aprofundir en la cultura de l'avaluació a nivell intern de la Comunitat Educativa, i l'administració educativa en aquest compromís de suport, dotació de recursos i avaluació externa.

L'Autonomia de centres té diferents àmbits de concreció que val la pena analitzar separatament per tal de fer més explícit el concepte d'autonomia al qual volem tendir:

AUTONOMIA CURRICULAR

En essència suposa poder decidir què ensenyar, quan, com i amb què dins uns paràmetres globals comuns. En primer lloc s'ha de revisar el currículum oficial que, com ja hem afirmat en els diferents àmbits que participem, el valorem inabastable, per la qual cosa no permet la possibilitat que els centres puguin fer aportacions pròpies. El primer pas hauria de ser racionalitzar-lo, concretar les competències bàsiques que ha d'assolir tota la població en l'educació obligatòria, considerant la diversitat de ritmes i de capacitats inherents a tota acció educativa.

El desenvolupament de projectes propis de centre – PEC, PCC i projectes estratègics; en tot cas, els que necessita cada centre – ha estat percebuda, en molts casos, com a documentació administrativa amb poca incidència en la pràctica real i la vida quotidiana del centre. Fa falta temps i una organització d'aquest perquè els claustrs, els equips docents... puguin sentir-se part implicada en aquests projectes. També cal la formació i l'assessorament perquè aquests documents siguin vius, útils i pràctics, el reflex d'allò que fem dia a dia al centre.

Els equips directius en general - i la figura de cap d'estudis en particular - tenen un paper fonamental en la dinamització d'aquests processos; la seva preparació per liderar-los tindrà gran incidència en els seus resultats.

Cal que hi hagi també una flexibilitat organitzativa per tal de poder distribuir les hores de coordinació en funció de les necessitats del projecte. Hem de valorar moltes pràctiques en aquest sentit que es fan des de diferents equips docents d'un centre o de més centres. El foment del treball en equip esdevé molt important.

Els centres educatius han de tenir la possibilitat de gestionar de manera raonable i transparent uns perfils professionals dins la plantilla que, temporalment, serveixen a les necessitats del projecte. Aquests serveis podrien tenir un reconeixement a nivell de puntuació per als trasllats.

AUTONOMIA ORGANITZATIVA

L'Autonomia organitzativa hauria de permetre que el centre s'organitzés d'acord a les necessitats del projecte. En aquest sentit el Projecte hauria de ser vinculant per a tots els membres de la Comunitat Educativa i reforçat per l'Administració. Això suposa una harmonització de factors interns i externs, per un costat aprofitar al màxim les persones i institucions que formen la comunitat educativa del centre, optimitzant al màxim les possibilitats personals, els recursos econòmics i funcionals del centre i de l'entorn.

En l'aspecte organitzatiu, té un paper fonamental el model de direcció de centre. Els equips directius han d'estar al servei del Projecte educatiu, organitzar i coordinar el conjunt d'actuacions, fer operatives les decisions que es prenguin i impulsar els processos d'innovació i renovació pedagògica. Han de facilitar i dinamitzar la participació dels diversos sectors i estimular el treball en equip. La seva funció i el desenvolupament de les seves competències s'ha de fer des de la perspectiva de la democràcia. L'accés s'ha de fer a partir d'un projecte de direcció coherent amb el projecte educatiu, del qual l'equip que accedeix a la direcció n'és coneixedor i partícip; amb un model directiu col·legiat, on els components són sensibles a la realitat docent perquè -, en part - també participen del treball a l'aula, on el director esdevé el representant de la comunitat educativa, en un centre obert als agents comunitaris i socials, que actua com a interlocutor amb les administracions per poder dur a terme els projectes i avaluar-los, que vetlla perquè les actuacions del centre estiguin dins el marc legal vigent. Amb tot, l'acumulació de càrrecs, especialitats, complements per tutoria, ... s'hauria de revisar perquè afegixen unes diferències entre el professorat que potser allunya de la percepció d'estar compartint una mateixa responsabilitat professional.

En coherència a l'expressat anteriorment l'elecció de l'equip directiu s'hauria de fer en el marc del Consell Escolar de Centre, amb la participació de tots els seus membres i amb representació de l'administració educativa. Ha d'haver preferència entre el professorat que coneix la realitat del centre. El projecte de direcció ha de ser un element prescriptiu d'accés.

És sabut que la posada en pràctica de processos democràtics i autònoms és lenta, són imprescindibles els espais per a la reflexió i per al debat, també per a l'intercanvi de coneixement i experiència, tots ells acompanyats, com s'ha dit, amb processos d'avaluació constructiva.

La revitalització, desburocratització i adquisició de sentit dels òrgans de participació establerts, sobretot el Consell Escolar, esdevé un pas fonamental. El Consell Escolar ha de ser el màxim òrgan de govern i de decisió de la Comunitat Educativa en un context autònom, i per tant amb més poder organitzatiu i de gestió de recursos.

AUTONOMIA DE RECURSOS O FINANCERA

L'autonomia de recursos o financera s'hauria de concretar dotant el centre d'uns recursos personals, materials i funcionals adequats al projecte. L'autonomia sense els recursos i elements compensadors pot tenir un efecte negatiu i generar més desigualtat entre centres. L'autonomia ben entesa suposa una possibilitat de rendibilitzar al màxim els recursos que té el centre.

La gestió de la major part dels recursos hauria de passar directament a l'escola o a una instància local o territorial, petita i propera als centres educatius. D'aquesta manera hi pot haver una major comunicació per tal de veure com està funcionant la dotació que s'ha realitzat.

Els recursos que arriben a un centre han de tenir en compte aspectes quantitius com alumnat, aules, situació geogràfica... i qualitius com el propi projecte de centre, la realitat contextual en la qual es troba... Per tal de promoure una educació de qualitat cal una dotació digna a tots els centres, tenint en compte discriminacions positives en base als aspectes qualitius abans esmentats. La gestió ha de ser transparent i avaluable en funció de la consecució dels objectius programats o dels compromisos adquirits.

Els recursos han de ser garantits per l'administració. No han de ser aconseguits pel centre, seria discriminatori ja que no tots tenen les mateixes possibilitats de generar-los.

UN CENTRE AUTÒNOM DINS UNA XARXA TERRITORIAL

El model autònom del centre es basa, també, en la interdependència amb els altres centres amb els que comparteix territori. Aquesta és la limitació de l'autonomia del centre. Cada cop més necessitarà de la coordinació i interacció amb els altres centres de la zona per tal de crear uns itineraris educatius coherents per a l'alumnat durant la seva escolarització de 0 a 18 anys.

Aquesta organització de zones educatives suposa disposar d'uns serveis especialitzats comuns, d'uns centres d'educació no formal de referència, d'un projecte educatiu compartit que implica la coordinació de projectes pedagògics, uns òrgans de gestió i participació que garanteixin el projecte, unes relacions entre els centres educatius i les entitats socials i culturals basades en la cooperació i l'acceptació col·lectiva de responsabilitats..

L'AUTONOMIA ADQUIREIX SENTIT EN UN MODEL EDUCATIU DESCENTRALITZAT

Per contribuir a un model autònom de centre cal que hi hagi un procés de descentralització administrativa, de manera que a part de fomentar una correcta

coordinació entre les administracions amb competències educatives es tendeixi a un acostament de la presa de decisions a l'àmbit del centre educatiu, de la ciutadana, del ciutadà.

Els serveis educatius, per augmentar la seva eficiència i fer-los més propers a la realitat educativa, poden territorialitzar-se al màxim, alhora que se'ls dota també d'autonomia.

En termes de dotació de plantilles, es podrien posar en marxa algunes formes de gestió del personal des del territori (com la bossa de substituïts d'una zona, o que els centres puguin participar en la definició de llocs de treball en funció del projecte de centre).

En la mesura que es doten de més competències també guanyen sentit pràctic i real els òrgans de participació territorial com els Consells Escolars Municipals, de Zona o Territorials.

El camí cap a la municipalització és un debat obert, hi ha aspectes positius de proximitat i sobre la taula hi ha qüestions sobre les diferències municipals, la situació dels municipis petits...

Finalment, una veritable autonomia només es pot donar quan tots els centres disposen d'uns recursos bàsics, quan hi ha transparència en la presa de decisions, consens, coordinació amb els centres del territori (com ja hem dit) i un control social d'aquesta autonomia. L'avaluació interna i externa dels centres - que han de ser complementàries i orientades a detectar tant els aspectes reeixits com els millorables del servei educatiu que dona el centre - pot ser un element clau en l'assumpció de compromisos col·lectius i en l'avenç cap a una nova cultura professional i de centre.

3. Igualtat d'oportunitats i llibertat d'ensenyament en el marc del servei públic educatiu

Les idees que es proposen per al debat en aquest apartat posen sobre la taula alguns elements que ens permeten suposar que es pretén superar la dicotomia escola pública-privada, a partir d'assimilar tots els centres que rebin diners públics a un mateix compromís per garantir la igualtat d'oportunitats.

Moltes de les propostes que s'hi fan han estat des de fa temps defensades pels sectors progressistes de la comunitat educativa. Per tant la primera impressió és que, de portar-se endavant les propostes, des del nostre punt de vista, hi hauria un bon avenç en l'ensenyament del nostre país.

Ara bé, tot i que es percep aquest esforç per fer que la xarxa de titularitat privada entri en la dinàmica de comprometre's amb les necessitats educatives que té el país, ja que es sustenta amb diners públics, es veuen algunes contradiccions i algunes insuficiències que poden portar a pensar que aquest pacte no vagi més enllà que buscar arguments per revisar els mòduls dels concerts a l'escola privada, en nom de la igualtat d'oportunitats i sense gaires contrapartides en la transparència tant dels processos de matriculació com de la seva gestió.

S'assimila la igualtat d'oportunitats a la gratuïtat de les escoles concertades, argumentant que així totes les famílies podrien optar a un centre de titularitat privada. Per nosaltres la igualtat d'oportunitats va molt més enllà. Primer vol dir compensar les desigualtats d'inici (socials, culturals, econòmiques...) de manera sostinguda durant tota l'escolaritat obligatòria. Segon, facilitar l'accés de tot l'alumnat als recursos de dins i fora del centre (TIC, extraescolars, biblioteca...). Tercer, que els centres afavoreixin la cohesió social i la integració de tot l'alumnat a la comunitat a què pertanyen.

D'altra banda, situar els concerts en el centre del debat sobre igualtat d'oportunitats pot donar a entendre que amb la xarxa pública aquesta igualtat no es garanteix, cosa que ens sembla incorrecta.

L'augment del concert per cobrir les despeses justificables reals de tot l'alumnat a partir dels 3 anys podria ser un contingut del pacte, però sempre que es pugui garantir que, com a contrapartida, el titular privat es compromet a no fer cap mena de selecció de l'alumnat, ni directa (o sigui documentable) ni encoberta o indirecta (que és la que es fa ara). Cal tenir en compte, però, que l'escola pública no és gratuïta, a la pràctica, i els conceptes pels quals el sector privat de centres demana uns recursos complementaris per tal d'escolaritzar adequadament els alumnes amb dificultats econòmiques, socials o mancances lingüístiques, ... també els necessita l'escola pública.

Ara bé, encara que la matriculació a l'escola privada funcionés com a l'escola pública, encara que el seu alumnat provingués d'una composició social equivalent a la que és present a l'entorn del centre, això no garantiria una igualtat d'oportunitats, com tampoc la garanteix ara mateix l'escola pública per falta de recursos. Les necessitats educatives desiguals i les desigualtats en les possibilitats educatives de l'entorn familiar de l'alumnat fan que si no es fa un tracte compensador no s'asseguri aquesta igualtat. El text del pacte inclou aquesta idea, però sempre en una posició subordinada a la d'aconseguir un concert més ampli per tal que, es diu, no existeixin barreres de caràcter econòmic.

A més, no estem d'acord amb la proposta que els mòduls del concert econòmic es determinin prenent com a base els costos estàndards del sosteniment dels centres públics. No es poden comparar els costos de l'escola privada amb els de la pública. Primer, perquè aquesta atén totes les necessitats educatives especials de tots els nens i joves, tant les produïdes per discapacitats com les derivades d'aspectes socials i econòmics, i l'escola privada, de fet, no ho fa; segon, perquè hi ha territoris en què mai s'instal·laria un centre privat pel poc alumnat potencial i, en canvi, les escoles rurals públiques atenen tothom, encara que calgui fer una escola amb només 5 nens o nenes; i tercer, perquè les despeses de l'administració educativa són de tot el sistema i no es poden carregar exclusivament al sector públic.

Enlloc es fa cap referència a la participació de la comunitat educativa en el control dels recursos en els centres. Aquest és el principal repte: establir uns mecanismes que assegurin la transparència, perquè el negoci, amb l'educació i amb els diners públics, sigui net. No veiem que es proposi cap mesura per aconseguir-ho. Dóna la sensació que s'augmentarà el concert només complint algun requisit, com ara acceptar els alumnes que decideixi la comissió d'escolarització.

Quant als serveis educatius, els centres privats se'n podrien beneficiar en condicions d'igualtat amb la xarxa pública, si també hi hagués igualtat en la resta de condicions, si atenguessin les mateixes necessitats educatives especials i adquirissin els mateixos compromisos. Ara, però, aquest fet – en la majoria de casos - no es dona i, a la vegada, cal tenir en compte que els serveis educatius actuals són absolutament insuficients per atendre les necessitats més greus dels centres públics.

Es fa un cant a la llibertat d'elecció de centre per part de les famílies, però, de fet, alguns idearis de centres privats fan inviable l'elecció per a molts sectors socials, especialment a les escoles religioses. Per més que es garanteixi que la seva acció educativa serà vàlida per a qualsevol família, es fa difícil pensar que les persones procedents de cultures religioses diferents a la del centre, o bé les que vulguin per als seus fills una escola laica, demanarà la inscripció en un centre religiós. Amb la qual cosa s'està segregant, de fet, l'alumnat d'aquestes escoles del conjunt de la població, i separant la ciutadania per creences. Això, però, pot coincidir amb el desig d'algunes famílies quan fan l'opció de matricular els seus fills en escoles catòliques, ja que, de fet, aquestes els asseguren que els seus fills no coincidiran amb fills de musulmans o bé d'altres creences. És evident que no es pot donar suport amb diners públics a aquest desig.

Pel que fa a la planificació, tot el que es diu fa entendre que l'oferta pública es compromet a ser subsidiària de la privada, és a dir, a l'hora de planificar la nova oferta i la construcció de places públiques primer s'escoltarà els agents socials per si troben interessant crear un centre privat o ampliar els existents. Això fa pensar que només s'entén la llibertat d'elecció com el dret a triar escola privada però no a triar escola pública. Ara mateix hi ha moltes famílies que no poden portar els seus fills als centres públics perquè no troben places en una zona prou propera. El dret a triar escola pública no és un dret menor que el dret a triar-ne una de privada. La planificació en una zona ha de fer-se en funció de les necessitats d'escolarització i sobre tots els centres vinculats al servei públic d'educació, amb els mateixos criteris. L'Administració educativa, en tant que titular dels centres públics, ha de garantir la suficient oferta de centres públics en una zona.

Així doncs, les dues idees presents al títol de l'apartat semblen vestir dos desigs dels titulars de les escoles privades, si no és que s'emmarquen dins del que ha de ser el servei públic d'educació. Un, disposar de més diners públics, sota el paraigües de la igualtat d'oportunitats, i dos, poder triar les famílies amb l'excusa de la llibertat de les famílies de triar escola. El que caldria, des del nostre punt de vista, seria definir el servei públic d'educació i concretar quin paper hi poden tenir els centres de titularitat privada i en quines condicions: zonificació, matriculació, no segregació, implicació amb el territori i amb la cohesió social, participació de la comunitat educativa, que sigui inclusiva, laica, pluralista, defensora dels valors democràtics, estimuladora de l'esperit crític, racionalista i científica, coeducadora...

Pel que fa a les referències a l'escola pública, en tot el text es detecta un to de menyspreu i d'èmfasi en les ineficàcies. Pràcticament no es fa cap proposta per millorar-la, encara que en tot el text surti molt l'adjectiu públic i ben poc l'adjectiu privat. És especialment greu l'acusació que es fa que alguns centres públics actuen com a privats. La referència deu respondre al fet que, efectivament, les AMPAs d'alguns centres públics, molt pocs, cobren quotes molt elevades. Però en cap centre públic es fa negoci, en cap hi ha manca de transparència en la gestió, en cap es discrimina

ningú... Per tant no es pot dir que cap centre públic es pugui comparar amb els centres de titularitat privada.

Per acabar volem dir que, tot i aquesta lectura en què destaquem els aspectes que considerem més perillosos o que veiem més negatius del text, reconeixem un canvi en la terminologia, en el to del llenguatge i en les argumentacions respecte al què estàvem acostumats en els debats pública-privada. També reconeixem que hi ha centres privats que actuen amb un criteri de servei públic i estan fent una funció educativa de molt interès social. Estem d'acord en què el govern estableixi mesures per atendre totes les necessitats d'aquests centres, els concerta el servei públic que fan i els doni la tranquil·litat que podran continuar fent la seva feina en les millors condicions. Creiem que s'ha de pactar amb l'escola privada, però volem que es faci sobre la base dels compromisos que cal que adquireixin en el context d'un servei públic d'educació.

Finalment, perquè hi hagi una autèntica igualtat d'oportunitats cal plantejar la necessitat de mesures (per part de totes les administracions i els seus serveis) per a l'accés a l'escolarització en bones condicions d'aquells alumnes amb dificultats socio-familiars, culturals, ... I cal tenir en compte que moltes famílies volen plaça en una escola pública de qualitat i l'administració ha de donar resposta a aquesta demanda.

4. Famílies i educació

En aquesta part que fa referència al sector familiar trobem a faltar algun apartat dedicat a l'alumnat. Si bé les funcions i el paper que han de jugar les organitzacions d'estudiants i l'estament d'alumnat no són les de compartir la responsabilitat de l'educació, és inqüestionable – al nostre parer – que en les decisions importants sobre les finalitats i l'organització del sistema educatiu s'han de tenir en compte els punts de vista d'aquest sector de la comunitat educativa. L'alumne ha de passar a ser un subjecte actiu en el seu procés d'aprenentatge i un agent a considerar a l'hora de fer previsions de millora en el sistema educatiu.

Pel que fa a la dimensió individual de la participació família-escola es proposa establir un contracte entès com un compromís de pautes mútuament establertes entre escola i família. Sense haver d'arribar a l'establiment d'aquest innecessari contracte pensem que sí que cal que cada família rebi informació del Projecte Educatiu i dels serveis del Centre en el que volen matricular el fill o filla. Si s'articulen un seguit d'actuacions destinades a explicar quins són els objectius educatius que han de compartir centre i família i quines són les actuacions que cal tenir en compte (per part de les famílies) per tal que la família col·labori en allò que s'espera d'ella en aquests objectius, el que potser cal és deixar establerts els passos d'aquest procés d'acollida de les famílies i fer el possible perquè es puguin acomplir.

Per facilitar l'actuació compartida que han de poder realitzar els pares i mares, en el conjunt de drets i deures laborals hauria de contemplar-se la possibilitat de disposar d'unes hores de permís laboral per poder celebrar entrevistes amb les tutories escolars. Això demana un acord en el que intervinguin representants de sindicats, d'organitzacions patronals i de les famílies.

La planificació de les activitats de formació adreçades a pares i mares hauria de respondre al conjunt de necessitats formatives de les AMPAs d'una zona, i per això haurien de planificar-se entre les diverses comunitats educatives de la zona des de la proximitat.

El consell escolar, com a òrgan de debat i concreció del projecte educatiu, té en la diversitat dels sectors representats en el seu si un dels seus valors afegits. Revisar aquesta composició (amb una reconsideració de l'escassa participació actual del sector alumnes i amb el plantejament d'una possible representació d'educadors en el lleure que intervenen en activitats educatives més enllà de l'horari lectiu de l'escola) ens sembla prioritari.

El foment de l'associacionisme dels pares i mares i, també, del d'alumnes pot resultar molt enriquidor a l'hora de donar resposta organitzada als requeriments que demana el sistema educatiu. A més, és molt recomanable per a l'autoorganització en la gestió d'activitats i serveis escolars. Un dels aspectes que ajuden en la consolidació d'aquestes organitzacions és l'establiment de programes de formació, adaptats a les diferents realitats familiars i a les característiques peculiars de cada zona.

En l'avaluació interna i externa dels centres és important considerar la valoració que en fan tant el sector de pares i mares com el d'alumnes i estudiants. Aquesta modalitat de participació (no molt freqüent, ara per ara) ajuda a fer més completa i ajustada a la realitat aquesta avaluació.

El calendari, la jornada i l'horari escolar s'han d'establir a partir de les necessitats educatives de l'alumnat, tenint en compte les característiques de cada etapa educativa i edat. Partint d'un marc horari que estableixi el nombre màxim recomanable d'hores de permanència en un centre per a l'alumnat en funció del cicle educatiu del que es tracti, pot acabar de concretar-se d'acord amb les especificitats territorials o climàtiques; sempre en un marc territorial, mai de forma unilateral dels centres. L'administració ha d'establir el total d'hores lectives per a cada etapa educativa. A partir d'aquí, s'han d'organitzar els períodes lectius i de vacances escolars, i s'han de repartir aquestes hores en els horaris setmanals i diaris de les escoles, amb criteris de racionalitat, portats a la pràctica per part de tots els centres i fonamentant-se – com ja queda dit – en les necessitats dels alumnes i estudiants. Tot plegat ha de posar més fàcil la conciliació d'horaris, en el marc d'un gran acord del que no han d'estar absents els representants del món empresarial, administracions, professorat i famílies.

Les activitats educatives que van més enllà de l'horari lectiu han de basar-se en tres principis: qualitat, equitat i coresponsabilitat. Aquestes activitats reclamen estar ben regulades, en un marc general que assenyali els criteris, de manera que l'encaix entre els seus objectius i el projecte educatiu del centre sigui cada cop millor. Caldria avançar cap a la coresponsabilitat per part de centres, associacions de mares i pares d'alumnes i administracions locals, de manera que no fossin una possible nova forma de discriminació per raó del seu cost sinó un element compensador de desigualtats, afavorint la seva realització a nois i noies que més les poden necessitar.

5. Corresponsabilitat de les Administracions amb l'educació

PRINCIPIS DE CORRESPONSABILITAT

Estem d'acord que cal involucrar tots els agents del sistema en fer de l'educació una activitat prioritària, compartida per tota la comunitat educativa i incorporada al territori, i no es pot limitar la tasca dels ajuntaments al manteniment dels edificis escolars.

Des de fa temps, molts ajuntaments han assumit tasques educatives, però la manca de recursos, sobretot en els municipis petits, impedeix que es puguin assumir altres competències educatives.

Per assolir una veritable autonomia de gestió tant per part dels centres com dels ajuntaments és imprescindible una llei de finançament que permeti recolzar els projectes educatius que sorgeixen de la comunitat.

Creiem que cal establir un marc amb uns mínims comuns per a tothom que assegurin que tot plegat no depengui només del alcalde o alcaldessa o d'una opció política. En els pobles petits, les mancomunitats de municipis i el Consell Comarcal han de jugar un paper aglutinador de propostes, gestor de recursos que es poden compartir i que cal garantir que arribin a tothom.

Competències municipals en Educació

Creiem que les competències generals, assumides de manera concurrent amb el Departament, i que van des de la planificació de l'oferta educativa i la seva gestió (amb plena competència en educació infantil i amb competències compartides en educació primària, secundària i d'adults) a la creació, construcció i manteniment dels centres públics, han de continuar promocionant-se. Tot i els límits que s'estableixen entre les competències que corresponen a les diferents administracions, veiem imprescindible la col·laboració entre les institucions.

En la nostra opinió els ajuntaments haurien de tenir competències exclusives en:

- La prevenció i el control de l'absentisme escolar i les seves causes.
- Atenció als infants amb necessitats personals i/o socials. L'actuació hauria de ser en aquests casos ràpida i assegurar l'atenció i el benestar d'aquests infants.
- En la matriculació dels infants de manera que s'asseguri la millor qualitat en l'educació de tots els nens i nenes siguin o no nouvinguts. Cal que tots els centres amb fons públics reflecteixin la realitat social.
- Activitats escolars que compensin les possibilitats educatives d'aquells infant amb menys recursos, assegurant una veritable igualtat d'oportunitats.
- L'oferta educativa complementària a les escoles bressol, escoles i instituts per part de l'ajuntament (p.e. activitats al medi natural, teatres, museus...) hauria de ser fet de forma unitària i mitjançant un sol canal ja que la seva finalitat és l'educació d'infants i adolescents. És important no perdre de vista el sentit d'aquestes activitats.

Perquè els centres educatius es puguin plantejar una autonomia real, puguin desenvolupar un projecte educatiu relacionat amb l'entorn, cal que puguin comptar amb el suport de l'administració més propera, evitant que es produeixi una duplicació de competències.

Responsabilitats assumides

Educació dels infants de 0 a 3 anys, formació de les persones adultes, formació musical i artística, realització d'activitats culturals i artístiques, alfabetització de nouvinguts... s'han de continuar oferint des dels ajuntaments, ja que és l'administració més propera als ciutadans i per tant qui millor coneix les seves aspiracions. Sense una cooperació i una cogestió de les administracions i sense un finançament adequat, cap d'aquestes activitats, que per altra part porten molt de temps realitzant-se des dels ajuntaments, es podran portar a terme amb garanties.

Les noves necessitats educatives

També s'han d'assumir de manera conjunta. Cal optimitzar la utilització dels recursos públics, dels edificis escolars, de les biblioteques (municipals i escolars). La comunitat educativa, especialment ajuntaments i AMPAS, hauria de fer possible l'obertura, fora de l'horari lectiu, dels centres, en condicions adequades.

Transports i menjadors

Creiem que aquests serveis educatius, claus en el funcionament de les escoles rurals, també s'han de gestionar comptant amb la participació dels ajuntaments i els consells comarcals.

Activitats extraescolars

Si es pretén un accés igualitari i amb condicions d'equitat a les activitats extraescolars, els ajuntaments hi tenen molt a dir. La proximitat facilita la detecció de necessitats, el coneixement de les preferències, posar en marxa solucions per a problemes concrets...

En les escoles rurals, cal compartir i optimitzar recursos i propostes. Els ajuntaments de cadascuna de les escoles que formen una ZER haurien de trobar sistemes de coordinació real que anessin més enllà de la seva participació en el Consell Escolar.

També es podrien crear uns bancs d'activitats i monitoratge en els Consells Comarcals que facilitessin l'organització d'aquestes activitats.

Biblioteques

Creiem que mereixen una consideració a part, ja que cal una coordinació real entre les biblioteques municipals i les biblioteques de les escoles. En el món rural, la biblioteca de l'escola acostuma a ser l'única del poble i s'hauria de vetllar perquè pugués ser utilitzada fora de l'horari lectiu. Cal pensar en l'alumnat de Secundària que no té accés a altres fonts d'informació.

Zones educatives 0-18

El mapa escolar és l'instrument de planificació que ha de permetre coordinar els serveis educatius del territori. Cal vetllar perquè des de les escoles bressol fins al final de l'educació obligatòria, passant pels ensenyaments no reglats, els plans de treball amb instàncies socials, econòmiques i culturals de l'entorn... es facin amb la participació de les administracions i de la comunitat . Les zones educatives 0-18 són la concreció en el territori d'aquesta planificació, a més del marc de desenvolupament de l'autonomia dels centres, ja citada.

Avaluació

Ens cal una avaluació del sistema educatiu en el territori., que tingui en compte les particularitats de l'entorn, una avaluació que compti amb la participació de les administracions implicades, que permeti l'accés a mesures de compensació sense que el sistema es vegi ofegat per un excés de burocràcia.

Calendari

Tot i que el gruix del calendari s'ha d'establir des del Departament, creiem que alguns aspectes es poden decidir des dels municipis i, per tant, adequar-se a les necessitats més immediates.

En essència

El que plantejem és un concepte d'educació que és responsabilitat de l'escola, dels seus administradors i professionals, però de molts més agents que intervenen, en un entramat complex, al llarg de tota la vida de les persones. El sistema educatiu necessita d'una inversió contemplada en els pressupostos de les administracions que el gestionen; i el nostre precisa d'un augment gradual d'aquesta inversió que ens homologui als països que millor rendibilitzen l'esforç en aquest important factor de cohesió social, d'aprofundiment dels valors democràtics, de desenvolupament personal i col·lectiu i de benestar de les persones.

Per això, l'educació hauria d'estar fora de les disputes partidistes, dels vaivens polítics i dels canvis de govern. Al contrari, les bases del nostre sistema educatiu –que han de fixar-se amb una idea de pervivència per un temps, però que han de poder revisar-se en funció del seu resultat i de l'aparició de noves necessitats– han de ser el resultat d'un gran acord social. Els Moviments de Renovació Pedagògica fem aquesta proposta de línies prioritàries per al canvi educatiu com aportació per arribar al Pacte educatiu a Catalunya, que –al nostre parer– hauria d'incloure les línies bàsiques que hem descrit aquí.

*Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya
Maig del 2005*

ANNEX

Model educatiu que proposa el Marc Unitari de la Comunitat Educativa

Un sistema educatiu per respondre a noves exigències

Hem dit, i sentit dir, moltes vegades que l'educació és la clau de la societat actual, però potser cal que ens entretinguem una mica més a justificar-ho. Per l'educació es pot avançar cap a una societat més inclusiva o podem aguditzar les diferències entre persones. Es pot contribuir a una societat sostenible, a la vivència del valor de la participació i la democràcia, o a l'inrevés. Es pot enfortir un servei d'educació que tingui en l'ensenyament públic el seu motor de qualitat per a tothom, i a tot arreu, o bé fer que sigui la ventafocs del sistema.

L'educació de què parlem ara és la que ens ajudarà a adquirir noves competències al llarg de tota la vida, la que va molt més enllà de les parets i els horaris lectius dels centres d'ensenyament, la que busca formar uns ciutadans feliços, crítics i competents per intervenir activament en una societat democràtica amb la voluntat de millorar-la i a la qual tothom hi ha de poder accedir en igualtat de condicions, perquè tots i totes hi tenim dret. Així el sistema d'educació esdevé un element decisiu de benestar individual i col·lectiu. Una veritable inversió de futur en democràcia, cohesió i progrés. Aquest és el model educatiu que ens orienta.

Unes administracions que es coordinen i es complementen amb criteris d'eficiència

Només cal mirar una mica enrera per sentir el traç fortament centralista i uniformista que ha caracteritzat l'acció de l'administració en temes educatius. Això s'ha de contestar amb un repartiment de competències entre administracions que busquin, com a fita, la màxima eficiència del sistema; respectant l'autonomia que cada nivell de l'administració ha de tenir, es fa una proposta que recomana consens: que el Ministeri legisli amb l'acord de les administracions autonòmiques i que aquestes acordin el repartiment de responsabilitats i recursos amb els municipis. L'altre principi pel que s'advoca en la proposta és el de subsidiarietat, és a dir, que el que es pot resoldre en la proximitat no cal que es dugui més lluny. A casa nostra, un dels reptes més importants que té per davant el Pacte nacional per l'educació és com transformar el que sovint han sigut disputes de competències en una coordinació de serveis, recursos i responsabilitats entre administracions, en un marc més descentralitzat que arriba fins al mateix centre educatiu.

Una novetat interessant que proposa el document és l'establiment d'unes zones educatives 0-18 com a unitat de col·laboració entre centres, d'organització dels serveis educatius, de planificació escolar (ensenyament obligatori i no obligatori) i de tota mena de recursos –sigui quina sigui l'administració que en tingui competència– i de col·laboració amb centres i entitats d'educació no formal.

Participació i coresponsabilitat en uns centres autònoms

El centre educatiu és molt més que un continent. Resulta més interessant definir-lo pel seu contingut: un centre és el conjunt de persones i recursos que s'estructuren a

l'entorn d'un projecte. L'acció educativa que se'n deriva ha de basar-se en la participació dels diferents sectors que l'integren i la seva corresponsabilitat, dues condicions que estan en la base de la nostra concepció de qualitat educativa.

Els consells escolars (en tots els seus nivells) i el compromís que cada sector (estudiants, famílies, mestres i administracions) ha d'adquirir envers el projecte educatiu són dues qüestions que cal replantejar de forma urgent. De la mateixa manera, un centre que es compromet amb un projecte (és a dir, un equip d'educadors i famílies que vetllaran perquè es compleixi) precisa dels recursos humans i materials suficients per abordar amb garanties els reptes que vol abordar, i això inclou la definició dels perfils professionals més adients i la dotació material adaptada a la seva idiosincràsia. Una administració propera i que no es basa en uns criteris uniformistes és absolutament necessària en aquesta perspectiva. I també és necessari avaluar els resultats de les dotacions i les accions dutes a terme perquè, només així, és possible ajustar les necessitats amb els recursos, en la perspectiva que qui de veritat hi ha de sortir guanyant és l'alumne/estudiant, que és qui dona sentit a l'escola i a tot el sistema.

Educació que imparteixen molts agents

La necessària col·laboració entre família i escola ha estat argumentada en moltes ocasions i ningú no en qüestiona la seva validesa. Amb tot, encara han de millorar algunes condicions i pràctiques en ús per tal que mares i pares participin activament en el seguiment del què es fa a l'escola i en la seva gestió democràtica, tant a la xarxa pública de centres com en els de titularitat privada.

El concepte d'educació va més enllà del que es fa a classe i a casa. La importància cada cop més evident de l'educació no formal, en la modalitat de serveis socioeducatius vinculats a l'escola o al lleure, d'associacions educatives en què educadors i educadores actuen des del voluntariat, fa necessària la coordinació entre aquesta i l'acció educativa formal. Els projectes educatius de ciutat –o altres formes de planificació educativa coordinada en un mateix territori– ajuden a plantejar-se uns objectius educatius comuns que es poden dur a terme amb activitats complementàries, que cal ofertar en condicions de qualitat i equitat.

Més difícil és incidir i coordinar-se amb els mitjans audiovisuals i de comunicació o amb altres modalitats de lleure –adreçats al públic infantil i juvenil– que tenen un component educatiu inqüestionable i que, en molts casos, es mouen amb un criteri estrictament comercial. La regulació i el control d'aquests altres agents educatius es fa del tot necessari perquè s'adrecen a un públic molt vulnerable. L'horitzó d'una col·laboració amb aquests altres agents educatius i la participació d'aquests en un projecte educatiu compartit és molt atractiu i no hem de descartar-lo.

Professionals preparats i compromesos, favorables al canvi

Una de les claus de l'èxit de qualsevol millora educativa és la complicitat del professorat. Però també ho és la preparació adient d'aquest i la seva il·lusió i el seu compromís. La professió docent ha canviat molt i continua canviant molt de pressa. El document del MUCE planteja unes competències professionals, anteriors a cap especialitat específica, necessàries per a un bon exercici de la professió (el bagatge cultural i científic, el pensament tècnic i la capacitat d'acció, les dimensions

emocionals, els valors i la responsabilitat social de la professió). La formació inicial – que ha de modificar-se en la perspectiva de l'espai universitari europeu– ha de contemplar aquestes competències i abordar alguns reptes importants: un mateix rang acadèmic per als docents, amb independència de l'etapa en la que treballaran, i el caràcter i la durada de les pràctiques.

La formació permanent, que ha de fer-se en funció del que individualment necessita cada docent però també per donar resposta als reptes del projecte educatiu, ha de preveure activitats d'intercanvi i de comunicació entre professionals i centres, veritable motor de renovació i d'adaptació a les noves necessitats.

La presència de nous perfils professionals en els centres i la planificació de nous serveis de suport i d'assessorament fan necessària la coordinació entre totes aquestes persones, independentment de la seva assignació a una o altra administració i prenent com a referent el projecte educatiu. És la corresponsabilitat amb aquest projecte compartit la que dóna sentit al compromís professional.

Aprentatges bàsics acordats de nou i organitzats d'una manera més raonable

La complexitat d'agents que intervenen en l'educació de les persones i els requeriments que fa a l'escola la societat del coneixement obliguen a plantejar quins són els aprenentatges bàsics que ha de proposar-se l'educació formal per a tots els ciutadans i ciutadanes i quina contribució pot fer-hi l'educació no formal. Per tal que cada persona pugui educar-se de manera integral, en igualtat de condicions i de forma ajustada a les seves necessitats i característiques és necessari que el currículum sigui flexible i obert.

Cal definir un currículum bàsic i comú que permeti a l'alumnat exercir la seva ciutadania democràticament i això ha de formar part d'una gran acord encara pendent. I hem d'avançar-hi plantejant l'autonomia curricular dels centres com la millor manera d'acostar-lo als interessats; amb una visió transversal i interdisciplinària que superi l'actual parcel·lació en disciplines, excessivament rígida, amb diversificació dels recursos i els materials en funció de les necessitats educatives; i organitzant el professorat, l'agrupament de l'alumnat, el temps i els espais en funció de l'educació integral dels alumnes i estudiants.

L'avaluació ha de guiar el progrés de l'alumne i donar informació al docent sobre els resultats de la seva tasca. Juntament amb l'orientació que ofereix, permet descobrir, a cadascú, les habilitats, els coneixements i les actituds que més poden ajudar a desenvolupar-se.

Recursos: el veritable indicador de la importància que es dóna a l'educació

El document s'adreça a tota la societat catalana, per això el primer acord d'aquest pacte hauria de ser atorgar a l'educació dels ciutadans i ciutadanes el valor que ha de tenir. I, per a un govern, això acaba concretant-se en uns pressupostos. La despesa en educació és productiva; potser no dóna vots immediats però crea, globalment, riquesa i benestar per al país. És sabut el diferencial que tenim respecte del que altres països inverteixen en els seus sistemes educatius. Convertir una necessitat social en inversió, fer-ho amb un control social de les despeses, repartides de forma descentralitzada i sota uns criteris d'optimització i de prioritització de les zones més necessitades és una prioritat. Aquest argument hauria de ser la base de l'acord que busca el Pacte.