

Educació 360: més enllà del temps lectiu

Una aproximació a les dades de participació i als agents de l'ecosistema educatiu

Anna Forés
Artur Parcerisa
(Directors)



Educació 360: més enllà del temps lectiu

Anna Forés i Artur Parcerisa
(Directors)

Educació 360: més enllà del temps lectiu

Una aproximació a les dades de participació
i als agents de l'ecosistema educatiu

Anna Forés i Artur Parcerisa
(Directors)

La col·lecció «Polítiques» és la col·lecció de referència de la Fundació Jaume Bofill. S'hi publiquen les recerques i els treballs promoguts per la Fundació amb més rellevància social i política. Les opinions que s'hi expressen corresponen als autors.

© Fundació Jaume Bofill, 2021
Provença, 324
08037 Barcelona
fbofill@fbofill.cat
<http://www.fundaciobofill.cat>

Creiem que el coneixement s'ha de compartir. Per això fem servir una llicència Creative Commons **Reconeixement 4.0 Internacional (CC BY 4.0)**, llevat que en algun material indiquem el contrari. Us animem a copiar, redistribuir, remesclar o transformar i crear els continguts propis d'aquesta publicació, per a qualsevol finalitat, inclosa la comercial. Només us demanem que reconegueu l'autoria de la creació original.



Les publicacions de la Fundació Jaume Bofill estan disponibles per a descàrrega al web: www.fundaciobofill.cat

Primera edició: febrer del 2021

Edició: Fundació Jaume Bofill
i Bonal·letra Alcompàs
Coordinació editorial: Anna Sadurní
Cap de projectes: Joan Cuevas

Disseny de la coberta: Anythink
Maquetació: Mercè Montané

ISBN: 978-84-123061-1-8
DL: B 2503-2021

Impressió: Service Point

Autoria: **Anna Forés.** Doctora en Filosofia i Ciències de l'Educació, directora adjunta de la Càtedra de Neuroeducació UB-Edu1st i codirectora d'*Educació 360: més enllà del temps lectiu* de la Fundació Bofill.

Artur Parcerisa. Doctor en Filosofia i Ciències de l'Educació i professor jubilat de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona. Codirector d'*Educació 360: més enllà del temps lectiu* de la Fundació Bofill.

Sarai Samper. Sociòloga i especialista en recerca social aplicada. Desenvolupa la seva tasca professional a D-CAS (Col·lectiu d'Analistes Socials), col·laborant amb institucions i organitzacions en projectes aplicats a les polítiques socials.

Raquel Moreno. Llicenciada en Sociologia i especialista en participació social. Des de l'any 2004, desenvolupa la seva tasca professional a D-CAS (Col·lectiu d'Analistes Socials). Treballa per diferents institucions en l'avaluació, el disseny i la implementació de polítiques públiques.

Susanna Aránega. Mestra i doctora en Pedagogia per la Universitat de Barcelona, i professora i coordinadora general del màster de Formació del Professorat de Secundària Obligatoria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes de la Facultat d'Educació de la mateixa Universitat de Barcelona.

Txus Morata. Doctora en Pedagogia, professora titular i coordinadora del grup de recerca Innovació i Anàlisi Social (GIAS) de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés-URL.

Sònia Roig. Educadora social per la URL i consultora d'entitats del Tercer Sector, especialitzades en l'acompanyament a infants, adolescents, joves i famílies en situació de vulnerabilitat social.

Sergi Cerezo. Consultor esportiu, professor associat de la Universitat Ramon Llull i investigador a l'INEFC.

Marta Carranza. Secretària del Consell Escolar Municipal de Barcelona, llicenciada en Psicologia i en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport, i autora de gran nombre d'articles i llibres relacionats amb l'activitat física, l'esport i l'educació.

Nicolás Barbieri. Doctor en Ciència Política i investigador i professor associat de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Oriol Cendra. Gestor cultural i servidor públic en l'àmbit de la cultura. Ha desenvolupat la seva trajectòria professional al Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya.

Alfons Tiñena. Gestor cultural responsable de l'Àrea de Projectes i Estratègia Corporativa de la Federació d'Ateneus de Catalunya.

Anna Ramis. Diplomada en Professorat d'EGB (URL 1983), llicenciada en Pedagogia (UB 1989) i té un màster en Educació en valors i Ciutadania (UB 2011). És formadora de mestres i assessora de centres educatius i AMPA/AFA.

Carme Trinidad. Llicenciada en Psicologia, codirectora del postgrau de Neuroeducació en la modalitat en línia de la Universitat de Barcelona (UB), i col·laboradora amb diverses universitats.

Índex

1	Introducció	1
	Anna Forés i Artur Parcerisa	
	Educació 360: més enllà del temps lectiu	3
	Bibliografia	8
2	La participació dels infants i adolescents en oportunitats educatives 360. Un estat de la qüestió	9
	Sarai Samper i Raquel Moreno	
	Mirada en detall, mirada en conjunt	13
	Mirada en detall: la participació dels infants i adolescents en activitats extraescolars	19
	Mirada de conjunt: les extraescolars en l'ecosistema educatiu	48
	Cap a una Educació 360	58

3	Els agents de l'Educació 360: els actius de la comunitat	67
	Anna Forés i Artur Parcerisa	
4	Les oportunitats educatives en el sector públic	77
	Susanna Aránega	
	Les administracions públiques amb acció educativa	84
	El marc normatiu	93
	El territori com a eix de planificació estratègica	100
	El foment de les oportunitats educatives	111
	La promoció de la participació	141
	Les xarxes i la coordinació de l'acció educativa	149
	Alguns exemples municipals de vinculació de l'educació amb l'entorn	157
	Quatre notes sobre la recerca en educació	160
	Conclusions	162
	Propostes per avançar en l'Educació 360 des del sector públic	171
	Bibliografia	182
5	El lleure, un espai educatiu privilegiat	185
	Sònia Roig i Txus Morata	
	Què és el lleure educatiu	187
	Qui en forma part	192
	Què fan les entitats de lleure	205
	Conclusions i recomanacions	249
	Bibliografia	263
6	El sector de l'esport com a actor educatiu	273
	Marta Carranza i Sergi Cerezo	
	Organitzacions i estructures administratives de l'activitat física i l'esport	275
	Organització de l'oferta i participació: dades generals	285
	Les desigualtats en l'accés a les activitats esportives	306
	Interrelació i treball en xarxa en la lògica de l'Educació 360	313
	Reforçar l'esport com un pilar de l'educació	317
	Bibliografia	320

7	Tercer sector cultural: la dimensió educadora de les organitzacions de cultura popular i comunitària	323
	Nicolás Barbieri i Oriol Cendra	
	Radiografia del tercer sector cultural a Catalunya	328
	Activitats formatives i participació. Dimensionament i (des)igualtats	336
	Conclusions	350
	Les recomanacions	353
	Bibliografia	357
8	Els ateneus, espais amb llarga tradició educativa	361
	Alfons Tiñena	
	Els ateneus a Catalunya. Més de 179.000 m ² d'espais de sociabilitat i d'oportunitats per a l'educació	363
	Conclusions i recomanacions	387
	Bibliografia	389
9	El potencial educatiu de les associacions de famílies	391
	Anna Ramis	
	Què fan les AMPA/AFA i com es relacionen	393
	Activitats que ofereixen i participació	401
	Accés a les activitats de les AMPA/AFA	423
	Xarxa i coordinació amb l'Administració	427
	Conclusions i recomanacions	430
	Bibliografia	438
10	L'ensenyament d'idiomes en l'Educació 360	441
	Carme Trinidad	
	Aprendre idiomes	443
	Organització de l'oferta i participació	448
	L'accés a les activitats	463
	Xarxa i coordinació amb l'Administració	467
	Conclusions i recomanacions	468
	Bibliografia	472

11	Dades i indicadors d'Educació 360	477
	Sarai Samper i Raquel Moreno	
	L'operativització de l'Educació 360	480
	Dades actualment disponibles a Catalunya per mesurar l'Educació 360: potencials i limitacions	493
	Propostes per disposar d'un sistema d'indicadors en Educació 360	518
	Bibliografia	532
12	Conclusions i recomanacions	533
	Anna Forés i Artur Parcerisa	
	Conclusions	535
	Les oportunitats educatives més enllà de l'educació escolar	542
	L'equitat en l'accés i la participació	546
	La connexió dels aprenentatges	549
	Les aliances, el lideratge i la governança	550

1 Introducció

Anna Forés i Artur Parcerisa

Educació 360: més enllà del temps lectiu

Avui dia veiem com una cosa habitual que l'educació escolar sigui obligatòria fins als 16 anys i, fins i tot, hi ha un debat obert sobre si aquesta obligatorietat s'hauria d'estendre fins als 18 anys, tal com succeeix en alguns països del nostre entorn. Haver aconseguit que l'educació escolar sigui un dret i una obligació respon a la convicció que l'escola és una institució clau per a la formació de nens, nenes i adolescents. Podem parlar, per tant, d'una fita molt important per a l'equitat i per al progrés d'una societat, tot i que encara hi ha dificultats i moltes coses a millorar i, d'altra banda, molts països són lluny d'una educació bàsica per a tothom. Ara que, en els països desenvolupats, tenim una escola per on hi ha de passar tota la població, resulta que la institució escolar ha deixat de ser la font d'informació gairebé única que havia estat tradicionalment per convertir-se en un dels múltiples focus de coneixement i de formació. Aquesta realitat actual fa necessari ubicar la institució escolar com un dels components del medi cultural; un component important però no pas més influent que alguns altres. La formació integral de la infància i l'adolescència depèn de l'escola però també de la família, les xarxes socials, les amistats, les activitats extraescolars, d'esplai, comunitàries...

En una societat global i complexa com l'actual es requereix una educació transversal, amb participació d'agents i recursos diversos. La institució escolar hi té un paper rellevant però insuficient. L'aprenentatge (prenent aquest terme en un sentit ampli) depèn de les influències rebudes a l'escola i fora de l'escola. L'educació no s'acaba quan finalitza l'horari lectiu, sinó que prossegueix amb altres activitats que ajuden a desenvolupar les capacitats cognitives, afectives, psicomotrius, d'interacció i d'inserció social, que eduquen en la participació i per ser una persona activa per a la millora social.

Tal com es recull en un informe del Síndic de Greuges de Catalunya (2014), la Convenció de les Nacions Unides sobre els drets de la infància estableix (art. 31) que els infants tenen dret al lleure i a participar en les activitats culturals, artístiques, recreatives i d'esplai existents, i les administracions tenen el deure de facilitar-ho. En el mateix informe, el Síndic assenyala que **el dret al lleure s'ha associat cada vegada més amb el dret a l'educació en igualtat d'oportunitats perquè les activitats de lleure educatiu ofereixen importants oportunitats de desenvolupament personal i social.**

Les experiències educatives s'han de considerar en conjunt perquè les unes influeixen sobre les altres. En aquesta línia, tot i que els conceptes d'educació formal, no formal i informal han estat útils per acotar el que ens referim, alguns autors com Ortega consideren que parlar d'educació no formal o informal és semànticament contradictori perquè «si algo es educación, es formal, si es no formal o es informal, no es educación» (Ortega, 2005: 168). L'autor ens aproxima a una visió on tan important és el temps escolar com l'extraescolar.

En l'informe esmentat del Síndic de Greuges es recull que la Llei 12/2009, del 10 de juliol, **insta el sistema educatiu a afavorir l'educació més enllà de l'escola** (art. 2.1) i que les administracions impulsin acords per potenciar accions educatives de l'entorn (art. 40.2). El Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius, estableix, entre altres

coses, que els projectes educatius dels centres han de considerar mecanismes de col·laboració amb l'entorn i estratègies de col·laboració amb ajuntaments, amb els plans d'entorn i amb altres projectes educatius de caràcter territorial, si n'hi ha (art. 11).

Tot i aquests exemples que mostren la sensibilitat del legislador, en el mateix informe, el Síndic de Greuges recull que «a la pràctica, però, la vinculació entre educació formal i lleure educatiu encara és feble, atès que no sempre l'escola concep el lleure com a àmbit educatiu i socialment necessari...» (p. 36-37).

No es pot considerar que amb l'accés a l'escola n'hi hagi prou per garantir l'equitat en les oportunitats educatives. Les possibilitats d'aprendre, de formar-se i d'inserir-se socialment amb plenitud depenen de l'horari lectiu (aquell en què es realitzen activitats per desenvolupar el currículum escolar) però també de les activitats que es duen a terme fora del temps lectiu: a la mateixa escola, en altres centres, en dies laborables i en festius... L'accés a l'activitat lectiva està garantida per a tota la població en edat escolar però no passa pas el mateix amb les altres activitats educatives. Les **dificultats d'accés** a aquestes activitats poden ser una important font de **desigualtat social**.

La preocupació per l'escletxa social que poden generar les desigualtats en les possibilitats d'accés a ofertes educatives de qualitat que complementin el temps lectiu ha estat determinant en el sorgiment del concepte *Educació 360* o educació a temps complet i en què, cada dia més, institucions i entitats, se sumin a aquest gran projecte de país.

L'Educació 360 és una iniciativa que continua i pretén generalitzar i completar experiències que fa temps que es duen a terme al nostre país i que responen a una concepció ecològica o sistèmica de l'educació, com és el cas del concepte de ciutat educadora, per exemple.

La idea d'Educació 360 o a temps complet parteix de la base que l'educació és responsabilitat de l'Estat, de la família i de l'escola, però també del municipi, de les associacions, de les indústries culturals... i planteja «connectar els aprenentatges que es produeixen en tots els temps i espais de la vida de les persones». Proposa promoure i incorporar «també les oportunitats educatives que avui es troben fora del sistema reglat escolar: activitats extraescolars, de vacances, el temps de migdia i, en àmbits com l'artístic, l'esportiu, el lúdic, el lleure, tecnològic...» (Fundació Jaume Bofill, Diputació de Barcelona, FMRPC (2019).

En aquesta concepció integral i sistèmica de l'educació, es proposa:

- Garantir més i millors oportunitats educatives, d'un cap a l'altre de la vida.
- Connectar els aprenentatges i l'educació lectiva i no lectiva.
- Promoure i garantir l'equitat, la igualtat d'oportunitats i evitar la segregació.
- Construir una aliança, desenvolupant un treball cooperatiu de tots els agents de la comunitat.

Per desenvolupar aquest projecte, s'impulsen quatre grans línies d'acció:

- Promoure experiències 360.
- Incorporar l'Educació 360 a la política pública.
- Construir una aliança per a l'Educació 360.
- Sistematitzar coneixement, metodologia i recerca.

Configurant el trencaclosques

En la darrera línia d'acció, la de sistematitzar coneixement, és on s'emmarca aquest llibre.

A Catalunya, les ofertes educatives són moltes i diverses però la informació sobre aquestes ofertes i sobre l'accés d'infants i adolescents a aquest

ventall d'activitats educatives és molt parcial i fragmentada. El que s'apunta en l'informe del Síndic de Greuges, en referència al lleure educatiu, es pot generalitzar als altres àmbits o sectors:

L'anàlisi de la participació dels infants en el lleure educatiu presenta un obstacle fonamental relacionat amb l'escassa disponibilitat de dades estadístiques referides als infants, per dimensionar i valorar el grau de desenvolupament d'aquest àmbit (Síndic de Greuges, 2014: 7).

És per això que amb aquest volum es planteja aglutinar dades, visions i coneixements que permetin anar configurant el trencaclosques de les oportunitats educatives més enllà del temps lectiu escolar. El concepte trencaclosques ens sembla que ajuda a entendre el que es pretén tot i que, en realitat, la tasca és més complexa i potser s'hauria de parlar de fer visibles capes, nexes i nodes.

Es tracta d'avançar en el coneixement d'una realitat que és molt important en el nostre país per fer més visible la tasca educativa de diversos sectors i identificar necessitats, potencialitats i àmbits de millora. Hem partit de les dades obtingudes i de consensos que ens ajudin a compartir el coneixement i a donar més força i a fer més accessibles aquestes oportunitats educatives. La informació obtinguda també ha de facilitar articular propostes de política pública per enfortir més l'oferta i l'accessibilitat.

Aquest llibre s'ha concebut com un estudi exploratori que ajudi a descriure i dimensionar la participació de la infància i l'adolescència en l'Educació 360. En concret, s'ha pretès:

- Definir i dimensionar els principals àmbits on s'estructuren les oportunitats educatives i les organitzacions que les articulen.
- A partir de l'anàlisi de les dades, extreure conclusions, reptes i recomanacions de millora del conjunt de l'Educació 360 i identificar

possibles temes en els quals aprofundir i informació a recollir en estudis posteriors, incloent-hi els anuaris següents.

Tot i les dificultats que els responsables de cadascun dels capítols d'aquest volum han tingut per obtenir dades, la recerca ha constatat que no tothom té les mateixes possibilitats d'accés a aquestes oportunitats educatives i que **l'equitat és un dels principals reptes a afrontar**; que hi ha moltes iniciatives que ofereixen oportunitats educatives i socials però amb insuficient connexió entre elles i amb l'educació escolar (sovint funcionen com a «illes»); i que falta una major valoració social d'aquestes oportunitats per a l'educació d'infants i adolescents. Ho anirem desenvolupant en les pàgines següents.

Bibliografia

- FUNDACIÓ JAUME BOFILL, DIPUTACIÓ DE BARCELONA I FEDERACIÓ DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA (2019). *Educació 360 a temps complet*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, Diputació de Barcelona, FMRPC.
- ORTEGA, J. (2005). «La educación a lo largo de la vida: la educación social, la educación escolar, la educación continua... todas son educaciones formales». *Revista de Educación*, 333, p. 167-175.
- SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA (2014). *Informe sobre el dret al lleure educatiu i a les sortides i colònies escolars*. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya.

2

La participació dels infants i adolescents en oportunitats educatives 360. Un estat de la qüestió

Sarai Samper i Raquel Moreno

Presentació

Aquest capítol té un context i una intenció que volem fer explícites. Context i intenció equivalen al perquè i al per a què de les pàgines següents.

El **context** que ens emmarca és el projecte «Educació 360. Educació a temps complet». Aquest projecte trasllada al nostre país una fita educativa assumida i posada en pràctica a diferents països en l'última dècada (com Alemanya, França, Suïssa, Àustria, Portugal, Estats Units, Brasil, Uruguai i Mèxic). La fita és una comesa col·lectiva d'eixamplar el dret a l'educació, de manera que, a més d'una educació bàsica, reglada, comuna i de qualitat, es garanteixi també l'accés a oportunitats educatives no reglades, lliurement escollides segons les motivacions de cada infant o adolescent, i facilitadores de la seva participació comunitària en equitat.

El projecte d'educació a temps complet es fonamenta en dues constatacions, llegides en clau d'oportunitat:

- La constatació, d'una banda, de la proliferació d'oportunitats educatives més enllà de l'àmbit lectiu de la mà d'entitats, empreses, equipaments i administracions locals i el reconeixement d'aquesta

proliferació com una de les transformacions educatives més importants que s'ha produït en les darreres dècades.

- En segon lloc, l'acumulació d'evidències que l'educació no formal és clau en l'èxit educatiu en un sentit integral. Que lluny de ser un afegit, l'educació extraescolar impacta positivament en la motivació dels infants, en el seu benestar emocional, en la seva autoestima, en la seva integració comunitària, en el desenvolupament de múltiples competències transversals, en la seva autonomia, en el descobriment dels seus interessos i talents, en la implicació activa de les famílies... Tots aquests elements no poden sinó repercutir positivament en l'educació lectiva. I no només això, sinó que obren la porta a recursos de personalització d'itineraris educatius i aprenentatges significatius que poden ser una eina per a la renovació de l'educació formal. De fet, des de la perspectiva de l'Educació 360, l'escola del segle XXI es construeix en síntesi amb el fora escola.

Dins d'aquest context o marc, la **intenció** d'aquest capítol és contribuir a situar en quin punt som a Catalunya respecte a la fita que ens planteja l'Educació 360. Definir una estratègia requereix sempre tenir dos punts clars: on volem anar i on som. On volem anar queda definit en els objectius de l'Educació 360 explicats breument abans i més abastament en la introducció d'aquest llibre. En quin punt som a Catalunya respecte a aquests objectius i quina distància ens queda per recórrer són qüestions amb una resposta actualment borrosa. Hi ha informació però es troba fragmentada i fins ara les fonts de dades existents enfoquen l'educació de manera segmentada i no en clau d'ecosistema.

L'objectiu d'aquest capítol és, doncs, aportar més definició del punt on ens trobem, fent un exercici de recopilació i triangulació de les dades disponibles per aclarir aspectes com: quin és el grau d'accés que actualment tenen els nostres infants i adolescents a les activitats extraescolars? Quins són els perfils que hi accedeixen i els que no hi accedeixen? Quines activitats educatives són les que majoritàriament es fan fora de l'escola? Quin valor donen els infants i les seves famílies a les extraescolars? Quina

interrelació hi ha actualment a Catalunya entre el que passa en l'educació formal, en l'educació informal familiar, els usos del temps lliure i l'accés a les extraescolars? Finalment, quines prioritats d'acció identifiquem i quins són els passos que prioritàriament ens toca fer en el moment actual?

L'objectiu d'aquest capítol és contribuir a definir en quin punt som a Catalunya en l'escenari d'educació extraescolar que proposa l'Educació 360.



Cal advertir que en aquest estudi no podrem abordar tota la tipologia possible d'activitats educatives 360: Dins del panorama d'activitats enteses com a «oportunitats educatives 360» que es volen potenciar amb el Projecte Educació 360 s'engloben tot un conjunt d'oportunitats educatives dirigides a infants i joves que actualment es troben fora del sistema reglat i garantit de forma universal, i que es podrien anomenar activitats educatives no lectives. Es tracta d'activitats no lectives però planificades i executades amb un propòsit educatiu i liderades per organitzacions i professionals avalats per fer aquesta tasca. De tot el ventall possible d'activitats que podríem incloure en aquesta definició, en aquestes pàgines ens centrarem fonamentalment en les activitats extraescolars i puntualment en els casals d'estiu.

Mirada en detall, mirada en conjunt

Amb la voluntat de definir en quin punt som respecte a l'ampliació d'oportunitats educatives no formals proposada per l'Educació 360, les pàgines d'aquest capítol contenen un doble exercici d'anàlisi:

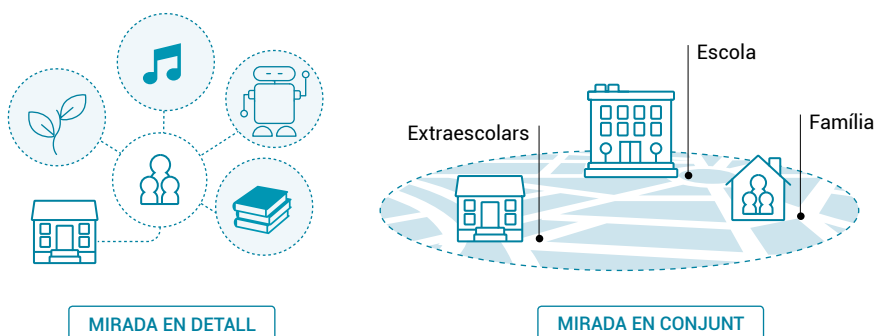
- En primer lloc, una **mirada de prop, de detall** (*zoom in*) per observar en profunditat com és actualment la participació dels infants i adolescents en activitats extraescolars: quines activitats fan, quins perfils d'alumnat se'n beneficien més i menys, com valoren els

infants i les seves famílies aquestes activitats i quines demandes de millora en fan.

- En segon lloc, una **mirada de lluny**, de conjunt (*zoom out*) per observar l'ecosistema educatiu del qual forma part l'educació extraescolar i la seva interacció amb la resta d'àmbits educatius, com són l'educació lectiva, l'educació informal familiar i l'entorn social i urbà. Precisament, aquesta voluntat de comprensió de l'educació des d'una perspectiva sistèmica és una de les principals aportacions de l'Educació 360.

FIGURA 1

Educació 360



Font: elaboració pròpia.

Abans de donar pas a aquesta doble anàlisi, exposarem les fonts d'informació utilitzades i el potencial de triangulació entre elles per contrastar les tendències en l'àmbit de l'educació extraescolar.

Sobre les fonts d'informació

L'anàlisi sobre la pràctica d'extraescolars d'infants i adolescents a Catalunya que fem en les pàgines següents es basa en quatre fonts de dades diferents:

1. L'Edubaròmetre de la Fundació Bofill.

Concretament, dues enquestes realitzades a pares i mares des d'aquesta plataforma:

- *Enquesta de l'Edubaròmetre de 2017*: Enquesta telefònica a pares i mares a una mostra estratificada de mil famílies seleccionades aleatòriament. L'objectiu d'aquesta enquesta va ser copsar la confiança i valoració del sistema educatiu i de l'escola/institut dels fills i filles, però es van incloure també preguntes sobre accés a activitats educatives extraescolars. Per a aquest estudi s'ha treballat amb la submostra de famílies amb fills i filles a primària i ESO (mostra de 723 famílies), descartant les que han respost sobre fills en educació infantil de primer i segon cicle o cursos d'educació postobligatòria (batxillerat, cicles formatius). L'Edubaròmetre de 2017 va ampliar la mostra a través de la difusió en línia de l'enquesta. S'ha optat per utilitzar només la mostra telefònica per complir millor els criteris d'aleatorietat i de representativitat social.
- *Enquesta de l'Edubaròmetre de 2019*: Enquesta en línia dirigida a pares i mares per copsar en detall la pràctica extraescolar dels fills i filles i les valoracions que en fan les famílies. La mostra de famílies que ha respost aquesta enquesta ha estat estratificada per etapa educativa, titularitat dels centres i província, però no pot considerar-se representativa en la mesura que la selecció de les famílies no ha estat aleatòria sinó restringida a una base de dades de famílies voluntàries de l'Edubaròmetre. Malgrat els possibles biaixos, l'enquesta té el valor diferencial d'introduir preguntes obertes que permeten fer una aproximació qualitativa a la visió i demandes dels pares i mares sobre l'activitat extraescolar dels fills i filles. Com en el cas de l'enquesta anterior, s'ha treballat només amb la submostra de famílies amb fills i filles a primària i ESO (mostra de 675 famílies) exclouent-ne les etapes d'educació no obligatòria.

2. **Enquesta a infants i adolescents per al disseny de Plans Educatius Locals i Plans Locals d'Infància i Adolescència realitzades entre els anys 2017 i 2019.**

Es tracta d'un model d'enquesta elaborat pel Col·lectiu d'Analistes Socials i aplicat en la fase de diagnosi de l'elaboració d'aquests plans. Alguns d'aquests plans han estat elaborats amb suport de la Diputació de Barcelona i d'altres han estat realitzats directament pels ajuntaments. L'enquesta aborda 5 grans dimensions interrelacionades amb l'èxit educatiu: l'educació lectiva, l'educació extraescolar, els usos del temps lliure i els hàbits de cura i acompanyament familiars. L'enquesta es realitza a infants de 4t, 5è i 6è de primària i de 1r, 2n, 3r i 4t d'ESO de les escoles públiques i concertades dels municipis participants. El valor principal d'aquesta enquesta és que està dirigida en primera persona als infants i adolescents, de manera que se'n pot obtenir informació directa de les percepcions, pràctiques i demandes sobre la seva educació. Precisament, la Llei 14 2010 del 27 de maig dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència reitera la **importància de consultar els infants i adolescents sobre els afers que els incumbeixen**.

L'article 34 de la citada Llei diu en el seu punt 2 el següent «Les administracions públiques han d'establir procediments destinats a recollir les opinions dels infants i els adolescents amb relació a les polítiques, les normes, els projectes, els programes o les decisions que els afecten». Els resultats que mostrarem en aquestes pàgines corresponen a les respostes afegides dels infants i adolescents de 9 municipis: Cassà de la Selva, Llinars del Vallès, Martorell, Montornès del Vallès, Rubí, Sitges, Sabadell, Sant Cugat de Sesgarrigues i Sant Esteve Sesrovires. La suma total de respostes recollides entre aquests nou municipis és de 7.629 infants i adolescents. Agraïm sincerament als ajuntaments d'aquests municipis haver donat el vistiplau per utilitzar aquestes dades per a la confecció d'aquest document.

3. Enquesta de Salut de Catalunya (ESCA) del Departament de Salut de la Generalitat de Catalunya.

L'Enquesta de salut de Catalunya (ESCA) es fa anualment des de l'any 2010 i recull informació de la població resident a Catalunya, sense límit d'edat, sobre l'estat de salut, els comportaments que hi estan relacionats i l'ús dels serveis sanitaris. S'enquesta anualment i a domicili una mostra representativa de 5.000 persones. L'enquesta preveu un qüestionari sobre menors que respon el pare/mare o tutor. El qüestionari aborda, entre altres temes, les activitats extraescolars que fan els infants entre 3 i 14 anys. El valor d'aquesta enquesta rau en la seva representativitat, així com en el fet de poder oferir una panoràmica diacrònica en ser una enquesta periòdica.

4. Enquesta sobre els hàbits esportius dels escolars de Catalunya.

El Consell Català de l'Esport fa enquestes periòdiques sobre hàbits esportius de la població. L'any 2016 va realitzar una enquesta específicament orientada a alumnat de primària i ESO. Es va enquestar una mostra de 10.160 alumnes per mostreig aleatori per conglomerats. Les preguntes d'aquesta enquesta s'enfoquen fonamentalment en la pràctica esportiva i, per tant, els seus resultats mesuren només de manera parcial el fenomen de les extraescolars.

5. Desigualtats d'aprenentatge en confinament.

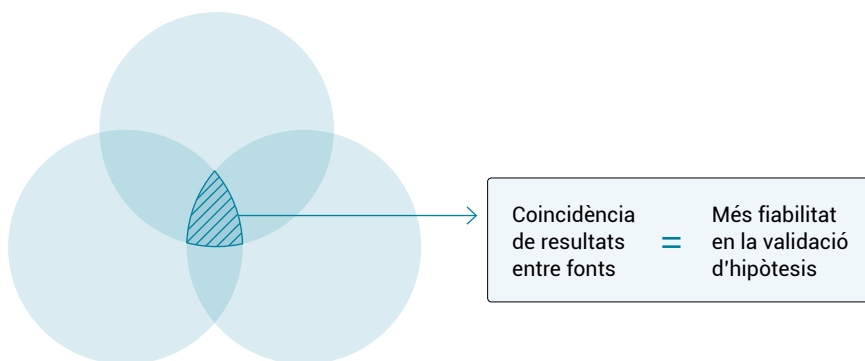
De manera recent, podem comptar amb l'enquesta realitzada a finals de març de 2020, adreçada a famílies amb infants i joves entre 3 i 18 anys, per copsar l'impacte del confinament en l'educació. L'enquesta inclou preguntes sobre la pràctica extraescolar abans i durant el confinament. Els autors de l'enquesta han estat Xavier Bonal i Sheila González, del grup GEPS de la UAB. Els resultats tot just es comencen a publicar, de manera que només els podrem tenir en compte de manera molt parcial.

Les cinc fonts d'informació presentades permeten fer, fins a cert punt, un exercici de triangulació, consistent a comparar tant com sigui possible els

seus resultats i utilitzar aquesta comparació per validar o refutar hipòtesis de manera més fiable. Quan fem triangulació de dades estem assumint que una hipòtesi que és confirmada per més d'una font té més validesa que una que només se sosté en una sola font (bé perquè no n'hi ha d'altres o bé perquè les diverses fonts existents apunten en sentits contradictoris). Poder triangular fonts d'informació (d'enquestes diferenciades en aquest cas) és un avantatge en qualsevol investigació, ja que ens remet a la possibilitat d'utilitzar mostres independents, conduïdes per equips investigadors diferents i veure quins resultats són consistents i quins no (vegeu la Figura 2).

FIGURA 2

Triangulació de fonts d'informació



Font: elaboració pròpia.

En el nostre cas, aquest exercici de triangulació només ha pogut fer-se de manera parcial, ja que les diferents fonts només permeten extreure alguns indicadors comparables entre si, mentre que una bona part de la informació que aporten no té comparació possible. És molt convenient en el futur avançar cap a un sistema d'indicadors sobre educació cada cop més comparable entre fonts de dades i que comparteixin una mirada sistèmica de l'educació que vagi més enllà de l'enfocament aïllat en una parcel·la educativa concreta.

Tot i les limitacions, les enquestes utilitzades ens aporten una aproximació a tendències generals entre el conjunt de la població i ens permeten fer una anàlisi multivariable per copsar dos aspectes fonamentals per als objectius de l'Educació 360: l'equitat i les connexions.

- **Equitat:** mitjançant les dades podem copsar les desigualtats que es donen en l'accés i la pràctica extraescolar dels infants i adolescents, en funció de variables com el sexe, l'etapa educativa, la titularitat del centre on cursen estudis, el nivell econòmic, educatiu i lloc de naixement dels pares i/o l'estructura familiar.
- **Connexions:** podem observar les correlacions entre indicadors educatius, és a dir, de quina manera hi ha covariàncies entre el que passa en l'àmbit lectiu, extraescolar, familiar i els usos del temps lliure. Aquesta possibilitat d'explorar interrelacions i possibles relacions de causalitat i impacte entre els diversos àmbits educatius és una base sobre la qual cal construir una estratègia d'Educació 360, que justament vol alinear la tasca educativa d'una pluralitat d'agents per generar un millor impacte col·lectiu.

Mirada en detall: la participació dels infants i adolescents en activitats extraescolars

Les preguntes que guien aquest apartat s'enfoquen en la pràctica d'extraescolars dels infants i adolescents. Volem saber en quin punt som amb relació a una sèrie de dimensions sobre accés, varietat, equitat i valoració de les extraescolars, atès que són dimensions que considerem fonamentals per a la construcció d'una Educació 360:

- **L'accés a activitats extraescolars:** En quina mesura els infants i adolescents fan activitats extraescolars? És a dir, quin és actualment l'accés a aquestes activitats?

- **Activitats extraescolars practicades:** Quin tipus d'activitats fan majoritàriament els infants i adolescents que cursen primària i ESO?
- **Perfils d'alumnat que fan i no fan activitats extraescolars:** Quins perfils d'alumnat fa activitats extraescolars i quines en fa? Quin perfil d'alumnat no fa cap activitat i per què no en fa?
- **Valoració i demandes vers les activitats extraescolars:** Com valoren les famílies i els mateixos infants i adolescents aquestes activitats i què en millorarien?

L'accés a activitats extraescolars

Un primer indicador bàsic a buscar en les dades existents és quin percentatge d'infants i adolescents fa actualment activitats extraescolars a Catalunya. Volem saber fins a quin punt fer extraescolars és una pràctica estesa entre l'alumnat i, sobretot, quin percentatge no hi està accedint, perquè precisament un primer objectiu de l'Educació 360 és garantir l'equitat i la igualtat d'oportunitats d'educació no formal, en què l'accés a les extraescolars és un primer element que cal considerar.

Tot i ser un indicador bàsic, el percentatge d'alumnat que fa extraescolars no es construeix ni es publica igual per part de les diferents fonts disponibles i no és, per tant, directament comparable. Sigui com sigui, entre les fonts que sí que són directament comparables obtenim uns percentatges prou similars que ens indiquen que el percentatge d'alumnat de primària i ESO que fa activitats extraescolars es mou entre el 77 i el 81 % (vegeu la Taula 1).

Es tracta, sens dubte, d'un percentatge molt elevat que dona fe de fins a quin punt s'ha generalitzat la pràctica extraescolar, amb una elevada capil·laritat en tot el territori. **Fer activitats extraescolars és actualment la norma entre l'alumnat català i això suposa un punt de partida força avançat pel que fa als objectius d'Educació 360.** Tanmateix, entre un 19 i un 23 % de l'alumnat no fa cap extraescolar. Fer o no fer

TAULA 1
Percentatge d'alumnat que fa extraescolars (%)*

PRÀCTICA D'ACTIVITATS EXTRAESCOLARS	SÍ FA EXTRAESCOLARS	NO FA EXTRAESCOLARS
Enquesta de l'Edubaròmetre de 2017 (a famílies amb infants a Primària i ESO)	76,8	23,2
Enquesta a infants i adolescents per al disseny de Plans Educatius Locals i Plans Locals d'Infància i Adolescència (a infants de 4t, 5è i 6è de primària i ESO). Anys 2017 i 2019	81,4	18,6
Enquesta de Salut de Catalunya (ESCA). Enquesta a pares i mares d'infants entre 3 i 14 anys. Resultats onada 2017-2018	75,2	24,8

* Segons l'estudi «Desigualtats d'aprenentatge en confinament», de 2020, el percentatge d'infants que fan extraescolars a primària és del 81 % i del 64 % a l'ESO.

Font: elaboració pròpia.

activitats extraescolars no és pas aleatori: hi ha un perfil diferenciat d'alumnat darrere d'un i altre, com veurem més endavant.

Diferenciant entre activitats extraescolars de tipus esportiu i no esportiu podem fer una aproximació amb més opcions de contrast entre fonts. Observem a la Taula 2 com la pràctica esportiva arriba aproximadament fins al 60% de l'alumnat (entre el 57% i el 67% com a interval més probable). Les activitats extraescolars no esportives (idiomes i activitats artístiques principalment) arriben a un percentatge menor, tot i que també elevat (entre un 44% i un 51%). Les fonts de dades mostren una certa disparitat, atribuïble almenys en part a la diferència de criteris a l'hora de classificar les activitats extraescolars com a esportives o no esportives. Per exemple, el ball és classificat com a esport en l'ESCA i l'enquesta d'hàbits esportius, mentre que cau en el terreny no esportiu en les enquestes de l'Edubaròmetre i dels Plans Educatius i Plans Locals d'Infància i Adolescència.

TAULA 2

Pràctica d'extraescolars esportives i no esportives (%)

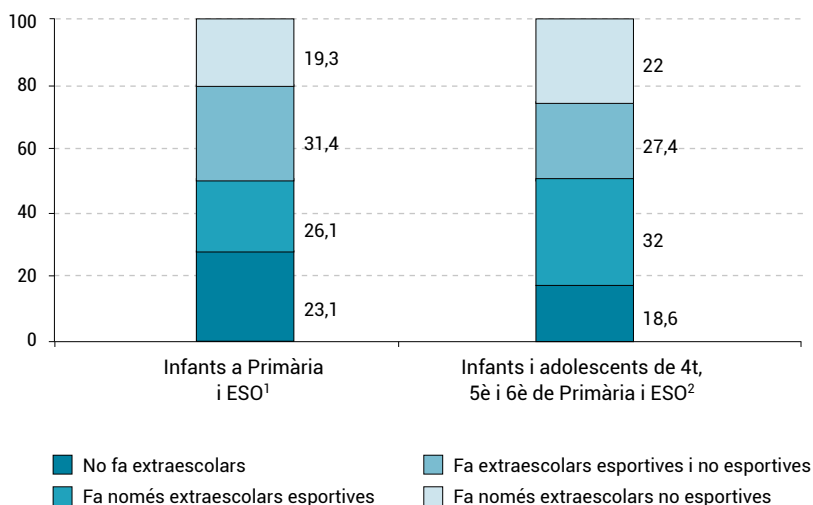
PRÀCTICA D'ACTIVITATS EXTRAESCOLARS	ACTIVITATS EXTRAESCOLARS ESPORTIVES	ACTIVITATS EXTRAESCOLARS NO ESPORTIVES
Enquesta de l'Edubaròmetre de 2017 (enquesta a famílies amb infants a Primària i ESO)	57,6	50,7
Enquestes a infants i adolescents per al disseny de Plans Educatius Locals i Plans Locals d'Infància i Adolescència (enquesta a infants de 4t, 5è i 6è de Primària i ESO). Anys 2017 i 2019	59,4	48,3
Enquesta de Salut de Catalunya (ESCA). Enquesta a pares i mares d'infants entre 3 i 14 anys. Resultats onada 2017-2018	67,9	44,2
Enquesta sobre els hàbits esportius dels escolars de Catalunya. Enquesta a infants i adolescents de 1r de Primària a 4t d'ESO. Any 2016	62,8	—

Font: elaboració pròpia.

El percentatge d'alumnat que fa extraescolars esportives i el percentatge que fa extraescolars no esportives no pot sumar-se entre si, perquè un volum considerable d'alumnat fa activitats tant d'un tipus com de l'altre i, per tant, està present en els dos percentatges. Aquest encavalcament és quelcom a tenir en compte a l'hora d'analitzar i comparar fonts de dades. Algunes fonts de dades ens permeten controlar aquest encavalcament i ens mostren (vegeu el Gràfic 1) que entre un 26 i 32% de l'alumnat fa només extraescolars esportives, entre un 19 i 22% en fa només de tipus no esportiu i entre un 27 i un 31 en fa dels dos tipus:

GRÀFIC 1

Pràctica d'activitats extraescolars dels infants i adolescents (%)



Font:

¹ Enquesta de l'Edubaròmetre de 2017 (enquesta a famílies amb infants a Primària i ESO).

² Enquesta a infants i adolescents per al disseny de Plans Educatius Locals i Plans Locals d'Infància i Adolescència. Anys 2017 i 2019.

Activitats extraescolars practicades

Un cop vist el grau d'accés i no accés a les activitats extraescolars en termes globals, ens preguntem quina és la tipologia d'activitats més i menys practicades, i quina és la quantitat d'activitats i hores d'extraescolars que acostumen a fer els infants i adolescents. Un altre objectiu d'Educació 360 és contribuir a desenvolupar itineraris educatius personalitzats que transcorrin entre l'educació lectiva i no lectiva i potenciïn les motivacions, capacitats i talents de cada infant. És per això que la tipologia i intensitat d'activitats no formals és un element important que cal considerar.

A l'hora d'aprofundir en la tipologia d'activitats extraescolars que practiquen els infants i adolescents es redueix la possibilitat de comparació entre fonts d'informació, per la divergència a l'hora de tipificar les activitats. Sigui com sigui, les fonts que sí són comparables (vegeu la Taula 3) coincideixen a apuntar a un **predomini molt accentuat dels esports, seguit en segon lloc pels idiomes —principalment l'anglès. A continuació venen activitats com la dansa o el ball, la música i altres activitats artístiques (pintura, dibuix, teatre, manualitats...)**.¹ Molt més lluny i com a activitats minoritàries apareixen el reforç escolar (que no inclouria el reforç escolar que es pot rebre durant l'horari lectiu ni tampoc les tasques de deures que es realitzen per compte propi), els esplais durant el curs i les activitats tecnològiques (robòtica, informàtica...). En el grup d'altres hi ha una amalgama d'activitats com els escacs, la cuina, els castellers, etc.

En total, tenint en compte tot l'alumnat —tant si fa com si no fa extraescolars— la mitjana d'extraescolars practicada per infant se situa entorn a 1,2 activitats per infant (1,6 si només tenim en compte els que sí fan extraescolars), mentre que la situació més freqüent és fer entre 1 i 2 activitats, tal com es pot veure en el Gràfic 2, sense que se sobrepassi generalment les 5 hores setmanals segons les mateixes dades.

L'Enquesta de Salut de Catalunya (ESCA) ens aporta una aproximació diacrònica —evolució temporal— de la mitjana de dies setmanals de pràctica extraescolar esportiva i no esportiva (vegeu el Gràfic 3). Tal com es veu, entre 2010 i 2018 no hi ha grans canvis però sí que s'observa un lleuger augment de les activitats extraescolars no esportives en els darrers quatre anys, després d'una certa disminució en els anys coincidents amb la crisi econòmica.

.....

1. L'estudi «Desigualtats educatives en confinament» de 2020 coincideix en aquest predomini dels esports, seguit dels idiomes i de les activitats artístiques.

TAULA 3

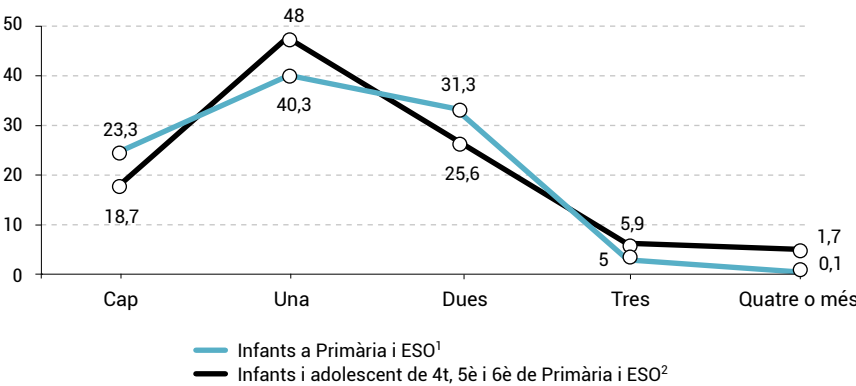
Tipologia d'activitats extraescolars practicades (%)

TIPOLOGIA D'ACTIVITATS	Quines activitats extraescolars fa el seu fill o filla? ¹	Fas actualment alguna activitat extraescolar? Quines? ²
Esports	57,6	59,4
Idiomes	29,9	30,5
Música, dansa, ball, teatre, dibuix o pintura	25	21,8
Reforç escolar	4,3	6,6
Casal, esplai, cau o similar:	No preguntat	3,1
Noves tecnologies: programació, robòtica, informàtica	1,3	1,2
Altres	0,4	1
No en fa cap	23,1	18,6
Mitjana d'activitats extraescolars per infant	1,18	1,24

Font: ¹ Enquesta de l'Edubaròmetre de 2017 (enquesta a famílies amb infants a Primària i ESO).
² Enquesta a infants i adolescents per al disseny de Plans Educatius Locals i Plans Locals d'Infància i Adolescència. Anys 2017 i 2019.

GRÀFIC 2

Nombre d'activitats extraescolars practicades pels infants i adolescents de Primària i ESO (%)

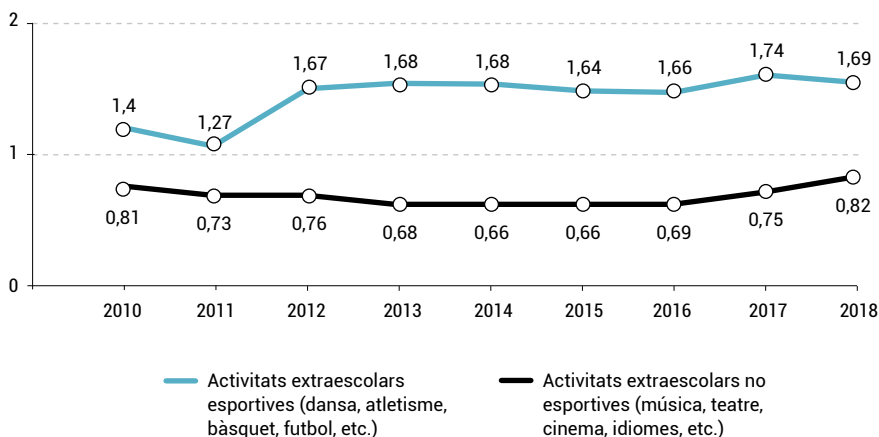


Font: Edubaròmetre de 2017 i enquesta a infants i adolescents per al disseny de Plans Educatius Locals i Plans Locals d'Infància i Adolescència. Anys 2017 i 2019.

GRÀFIC 3

Dies de pràctica extraescolar

Durant la setmana passada, quants dies va fer el nen/a alguna de les següents activitats de lleure? (infants de 3 a 14 anys)



Font: Enquesta de Salut de Catalunya. Sèrie temporal.

Perfils dels infants i adolescents que fan activitats extraescolars i dels que no en fan

Aquest apartat atén una de les preguntes més cabdals a fer-nos en un plantejament d'Educació 360, que fa de l'equitat en l'educació no formal el seu objectiu principal: quin és el perfil d'alumnat que fa extraescolars i quin és el de qui no en fa? Com ja avançàvem anteriorment, fer activitats extraescolars o no fer-ne no és pas aleatori: hi ha un perfil diferenciat d'alumnat darrere d'una i altra situació.

Les diferents fonts estadístiques disponibles ens informen del perfil social dels infants i adolescents que fan activitats educatives fora de l'horari lectiu i dels que no en fan. Ho podem veure en les taules 4, 5 i 6 a continuació, cadascuna corresponent a una font de dades diferent.

Les principals conclusions comunes que podem extreure d'aquestes tres taules són:

- **Situació familiar:** Les diferents fonts utilitzades tenen en compte diverses variables relatives a la situació familiar dels infants (nivell econòmic i educatiu dels pares, origen geogràfic i estructura familiar). Com veurem, totes aquestes variables, que guarden correlacions i superposicions entre si (per exemple, un nivell d'estudis elevat va associat a un major nivell d'ingressos) apunten un mateix patró de desigualtat en l'accés a l'educació extraescolar:
 - *Nivell educatiu dels pares:* El nivell educatiu dels pares, com en molts altres fenòmens educatius, mostra que és una variable especialment predictiva de la pràctica extraescolar. D'entrada, la pràctica extraescolar augmenta linealment amb l'augment del nivell d'estudis dels pares (entre el 49 % i el 65 % en fan quan els pares tenen estudis primaris o inferiors, 76 % quan són secundaris i 87 % quan són superiors, segons l'Edubaròmetre 2017). La intensitat també varia: la mitjana d'activitats practicades per infant ascendeix de 0,90 a 1,11 i 1,57 segons si els estudis dels pares són primaris, secundaris o superiors. Pertànyer a famílies amb baix nivell d'estudis va associat actualment a Catalunya a fer menys extraescolars (o no fer-ne), tant de tipus esportiu, com d'idiomes, com sobretot artístiques, que baixen en picat. L'única activitat que fan més els fills i filles de persones amb nivell d'estudis mitjà i baix és el reforç escolar (vegeu la Taula 4, més endavant).
 - *Nivell d'ingressos:* La situació econòmica familiar també marca diferències significatives en la pràctica extraescolar dels fills i filles, amb tendències molt similars a les observades segons el nivell d'estudis dels pares, però, segons les fonts disponibles, amb un efecte una mica menor que el nivell d'estudis. Els baixos ingressos van associats a un menor accés a tot tipus d'extraescolars. Així, el percentatge d'infants i adolescents que en fan és el 72 % en el cas d'ingressos baixos (fins a 1.200 euros mensuals a la

llar), 76 % en el cas d'ingressos mitjans (entre 1.200 euros i 3.000 euros mensuals a la llar) i 89 % en el cas d'ingressos alts (més de 3.000 euros mensuals a la llar). En casos on es manifesten dificultats econòmiques la pràctica extraescolar baixa al 54 % i quan hi ha precarietat econòmica greu (3 o més privacions materials) al 41 %. La mitjana d'activitats també varia: des de 0,91 en el cas d'ingressos baixos a 1,16 amb ingressos mitjans i 1,67 en cas d'ingressos elevats (vegeu la Taula 4). Es constata també que, a diferència d'esports com el futbol, que han aconseguit una gran permeabilitat social, queda encara molt camí per endavant per aconseguir la plena accessibilitat social i econòmica d'altres activitats esportives i sobretot artístiques (vegeu el Gràfic 4). Així, per una única activitat extraescolar, les famílies paguen majoritàriament menys de 30 euros mensuals en el cas del futbol, entre 30 i 50 euros en el cas d'altres esports i entre 50 i 100 euros en el cas d'activitats artístiques.

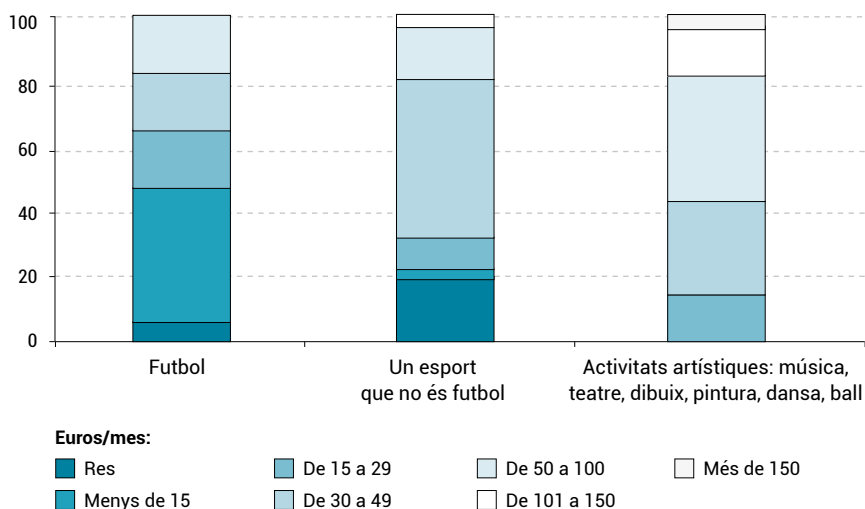
El reforç escolar és l'única activitat que predomina més entre les classes baixes que les mitjanes i altes, factor que molt possiblement està relacionat amb el fet que també el fracàs escolar està més vinculat a les classes baixes, i que algunes iniciatives de suport escolar hi tenen un caràcter compensatori (vegeu el Gràfic 4).

- *Procedència geogràfica dels pares*: El lloc de naixement dels pares és també una variable amb correlacions amb l'accés i tipologia d'extraescolars que es fan. Els infants d'origen estranger tenen menys accés a extraescolars (entre el 30-43 % no en fa en front del 17-19 % en el cas de l'alumnat autòcton, segons la font, vegeu les Taules 5 i 6). La mitjana d'activitats per infant és de 0,91 en el cas d'estrangers i 1,29 en la resta. Els infants estrangers estan menys representats en tot tipus d'activitats: esportives (excepte futbol), idiomàtiques, artístiques i casals d'estiu. Només en repàs escolar l'alumnat d'origen estranger supera lleugerament l'autòcton.

GRÀFIC 4

Despesa familiar segons tipus d'extraescolar (%)

Quant pagueu, en total, al mes per totes les activitats extraescolars o de lleure del vostre fill o filla?*



* Aproximació a partir dels infants i adolescents que només fan una activitat.

Font: Enquesta de l'Edubaròmetre de 2019.

– *Estructura familiar*: Es donen desigualtats en l'accés i quantitat d'extraescolars que fan els infants en funció de si conviuen en una llar biparental o monoparental: 17-24 % no fan extraescolars en el cas de llars biparentals i 24-28 % en el cas de les monoparentals; 1,3 activitats de mitjana en el primer cas i 1,04 en el segon. Entre les famílies monoparentals es debilita l'accés a extraescolars de tot tipus. Només el reforç escolar seria una excepció d'aquesta tendència.

- **Titularitat del centre**: Anar a un centre públic o concertat marca també diferències en l'accés i tipus de pràctica extraescolar. Tot i que les diferències no siguin especialment acusades, les dues fonts

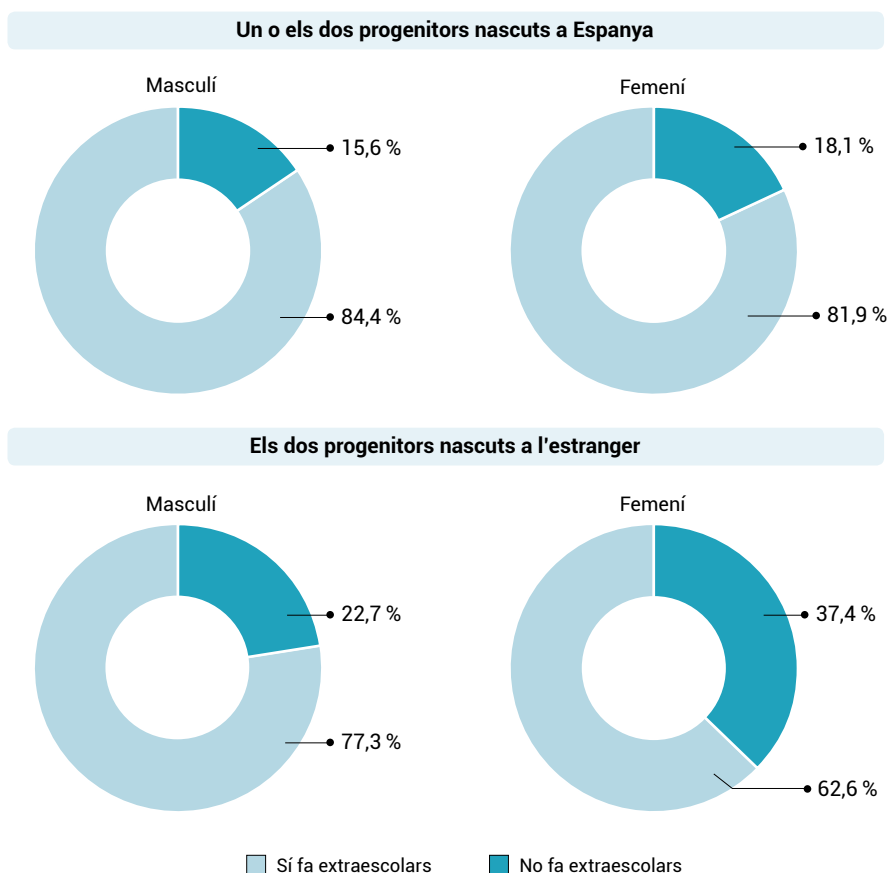
que controlen aquesta variable apunten que els infants i adolescents que van a centres concertats tenen un nivell de pràctica extraescolar més elevat de tots els tipus (esportives, d'idiomes, artístiques, casals d'estiu...), excepte el reforç escolar, que predomina més entre l'alumnat de centres públics (vegeu les Taules 4 i 5). L'enquesta a infants i adolescents apunta que el percentatge d'alumnat que no accedeix a extraescolars se situaria en 21 % en els centres públics i 11 % en el cas dels concertats. La mitjana d'activitats extraescolars realitzada seria d'1,19 i 1,37 respectivament. Les dades de l'Edubaròmetre assenyalen diferències en el mateix sentit, tot i que menys acusades.

- **Sexe:** Nois i noies fan extraescolars en percentatges similars, i les diferències percentuals no són significatives estadísticament: nois i noies fan extraescolars en un percentatge que oscil·la entre el 77 % i 83 % (vegeu les Taules 4 i 5). Tanmateix, la tipologia i diversitat d'activitats realitzada sí és diferent de manera significativa. Mentre que els nois es concentren en les activitats esportives, on predominen amb una diferència de 20 punts percentuals per sobre de les noies, i que sovint representa l'única activitat extraescolar que fan, les noies fan més activitats de mitjana (1,26 per sobre de les 1,16 dels nois) i més diversificades, i són predominants en activitats com els idiomes i sobretot en activitats artístiques com la dansa o la música (amb més de 20 punts percentuals en aquest cas sobre els nois). Les activitats tecnològiques són per ara molt minoritàries però hi tornen a predominar els nois. Una excepció al patró de gènere assenyalat són les noies d'origen familiar estranger, on la pràctica extraescolar cau sensiblement i s'allunya de la tendència observada per a les noies d'origen familiar autòcton (vegeu el Gràfic 5).
- **Etapla educativa:** Es produeix un lleuger abandó i una reducció del nombre d'extraescolars que es fa en el pas de Primària a Secundària, malgrat que la pràctica extraescolar continuï sent la norma entre l'alumnat d'ESO. La mitjana d'extraescolars realitzada baixa

d'aproximadament 1,3 a Primària a un 1,1 a Secundària (amb petites variacions segons la font). Baixen les activitats esportives i artístiques, es mantenen els idiomes i cau de forma accentuada la participació en casals d'estiu (del 55,6 % a Primària al 33,4 % a l'ESO). Només el reforç escolar augmenta amb el pas de Primària a ESO, tot i que continua sent una activitat minoritària (vegeu les Taules 4 i 5).

GRÀFIC 5

Pràctica d'activitats extraescolars segons sexe i origen familiar



Font: Enquesta a infants i adolescents per al disseny de Plans Educatius Locals i Plans Locals d'Infància i Adolescència realitzades entre els anys 2017 i 2019.

TAULA 4

Detall de pràctica d'activitats extraescolars (2017) (%)

VARIABLES SOCIALS		FA EL FILL O FILLA EXTRAESCOLARS?			TIPOLOGIA D'EXTRAESCOLARS					
		Sí que en fa	No en fa	Quantitat (mitjana)	Espor-tives	Idiomes	Artísti-ques¹	Tecnolò-giques²	Reforç escolar	Altres
Sexe fill	Fill	= 77,5	22,5	= 1,16	▲ 64,9	▼ 27,0	▼ 15,2	▲ 2,0	= 3,7	0
	Filla	= 78,6	21,4	▲ 1,26	▼ 49,2	▲ 32,9	▲ 36,1	▼ 0,9	= 5,0	0,9
Etapla educati-va del fill/a	Primària	▲ 80,9	19,1	▲ 1,28	▲ 62,4	▲ 33,0	= 27,0	= 1,4	▼ 3,1	0,7
	ESO	▼ 72,4	27,6	▼ 1,03	▼ 49,4	▼ 24,9	= 22,2	= 1,2	▲ 6,2	0
Nivell d'estudis de la persona que aporta més ingressos a la llar	Estudis obligatoris o inferiors	▼ 64,9	35,1	▼ 0,90	▼ 47,3	▼ 20,7	▼ 13,3	▼ 0,7	= 5,3	0,7
	Estudis secundaris	= 75,9	24,1	= 1,11	= 53,9	= 28,3	▼ 19,1	= 1,3	▲ 6,1	0,4
	Estudis superiors	▲ 87,0	13,0	▲ 1,47	▲ 65,8	▲ 37,4	▲ 37,4	▲ 1,8	▼ 2,5	0,4

Ingressos mensuals a la llar	Fins a 1.200 euros	▼ 72,3	27,7	▼ 0,91	= 52,9	= 29,4	▼ 16,9	= 1,5	▲ 6,6	0,7
	Entre 1.200 i 3.000 euros	= 76,2	23,8	= 1,16	= 57,6	= 30,1	▲ 27,3	= 1,5	▼ 3,6	0,4
	Més de 3.000 euros	▲ 89,4	10,6	▲ 1,67	▲ 65,9	▲ 34,1	▲ 34,1	▲ 2,4	= 4,9	0
Origen dels pares	Espanya	= 78,3	21,7	= 1,22	= 57,8	= 30,6	= 25,4	▼ 1,1	= 4,2	0,5
	Resta del món	▼ 75,0	25,0	= 1,11	= 52,9	▼ 25,5	= 23,5	▲ 3,9	▲ 5,9	0,0
Tipus de centre	Públic	= 76,4	23,6	= 1,20	= 55,9	= 29,7	= 24,4	= 1,5	= 5,2	0,7
	Concertat	▲ 80,3	19,7	= 1,22	= 59,9	= 29,9	= 25,9	▼ 1,1	▼ 2,6	0
Total		= 76,7	23,3	= 1,21	= 57,5	= 29,9	= 25,0	= 1,3	= 4,1	0,4

¹ Artístiques: música, teatre, dibuix, ball... ² Tecnològiques: programació, robòtica...

Font: elaboració pròpia a partir de dades de l'enquesta de l'Edubaròmetre de 2017.

TAULA 5

Detall de pràctica d'activitats extraescolars (2017-2019) (%)

VARIABLES SOCIALS		FA EXTRAESCOLARS?			TIPOLOGIA D'EXTRAESCOLARS								
		Sí que en fa	No en fa	Quantitat (mitjana)	Esports	Idiomes	Artístiques¹	Música	Casal, espai o similar²	Tecnologia³	Reforç escolar⁴	Casals d'estiu	Altres
Sexe	Masculí	= 83,5	16,5	▼ 1,19	▲ 72,3	▼ 26,2	▼ 3,8	▼ 6,3	▼ 2,3	▲ 1,7	▼ 5,6	▲ 44,8	1
	Femení	= 79,3	20,7	= 1,28	▼ 46,3	▲ 35	▲ 23,3	▲ 10,5	▲ 3,9	▼ 0,7	▲ 7,6	= 39,5	1
Etapla	Primària (cicle superior)	= 82,7	17,3	▲ 1,30	= 56,9	= 31,5	▲ 15,4	▲ 9,4	▲ 4,4	▲ 2,3	▼ 3,8	▲ 55,6	0,5
	ESO	= 81,0	19,0	= 1,21	= 55,8	= 28,1	▼ 11,9	= 7,4	▼ 2,2	▼ 0,5	▲ 7,8	▼ 33,4	1,1
Origen dels pares	Els dos progenitors o un dels dos d'origen espanyol	= 83,1	16,9	= 1,29	= 61,4	= 32	= 14,3	= 9	= 3,3	= 1,3	= 6,4	= 44	1,1
	Tots dos estrangers	▼ 69,9	30,1	▼ 0,91	▼ 46,8	▼ 21,1	▼ 7,9	▼ 4,6	▼ 2	▼ 0,8	▲ 7,5	▼ 29,6	0,4

Estruc-tura familiar	Biparental	= 83,1	16,9	▲ 1,30	▲ 61,5	▲ 33,7	= 13,6	= 9,1	= 3,2	= 1,2	= 6,5	= 43,8	0,9
	Monoparen-tal i altres situacions	= 75,8	24,2	▼ 1,04	▼ 53	▼ 19,7	= 12,9	▼ 6,1	= 2,5	= 1,2	= 7,2	▼ 37,7	1,3
Titula-ritat centre	Públic	= 78,9	21,1	= 1,19	= 57,2	= 29,7	= 12,9	= 7,4	= 3,1	= 1	= 7,3	= 40,2	0,9
	Concertat	▲ 89,2	10,8	▲ 1,37	▲ 66,5	▲ 33,1	▲ 15,2	▲ 11,6	▲ 3,3	▲ 1,7	▼ 4,2	▲ 49,3	1,1
Total		= 81,4	= 18,6	= 1,24	= 59,4	= 30,5	= 13,5	= 8,4	= 3,1	= 1,2	= 6,6	= 42,3	1

¹ Artístiques: ball, teatre, pintura... ² Casal, espai o similar: durant el curs. ³ Tecnologia: robòtica, informàtica... ⁴ Reforç escolar fora de l'escola.
Font: elaboració pròpia a partir de l'enquesta a infants i adolescents per al disseny de plans educatius locals i plans locals d'infància i adolescència rea-litzada entre els anys 2017 i 2019.

TAULA 6

Detall de pràctica d'activitats extraescolars segons l'Enquesta de Salut de Catalunya (ENSCAT) (%)

VARIABLES SOCIALS		FA EXTRAESCOLARS?		TIPOLOGIA D'EXTRAESCOLARS				
		Sí que en fa	No en fa	Fa almenys un dia a la setmana una extraescolar esportiva ¹	Fa almenys un dia a la setmana una extraescolar NO esportiva ²			
Sexe	Nens	=	75	25,3	=	69	=	41
	Nenes	=	76	24,2	=	66	=	48
Etap educativa	2n Cicle Infantil	=	60	40	=	53	=	28
	Cicle Inicial Primària	▲	83	16,9	▲	78	▲	51
	Cicle Mitjà Primària	▲	81	19,4	▲	74	▲	52
	Cicle Superior Primària	▲	85	15,3	▲	76	▲	51
	ESO	=	78	22	=	67	=	47
Origen dels pares	Un o els dos nascuts a Espanya	▲	81	19,3	▲	73	▲	50
	Els dos nascuts a l'estranger	▼	57	43,5	=	49	▼	25

Nivell d'estudis dels pares	Un o els dos amb estudis postobligatoris	=	77	22,8	=	70	=	46
	Cap dels dos amb estudis postobligatoris	▼	49	50,6	▼	43	▼	21
Transtorns de salut, conducta o aprenentatge	Cap	=	77	23	=	69	=	44
	Un	=	76	23,6	=	68	=	49
	Dos o més	=	68	32,0	▼	38	=	38
Estructura familiar	Biparental	=	76	24,3	=	68	=	44
	Monoparental o altres situacions	=	72	28,2	=	64	=	42
Dificultats econòmiques	No	▲	82	18	▲	74	▲	50
	Sí	▼	54	46	▼	47	▼	25
Privacions materials	Menys de 3	=	77	22,9	=	69	=	45
	3 o més	▼	41	58,8	▼	38	▼	20
Total		=	75	24,8	=	68	=	44

¹ Inclou dansa. ² No inclou dansa.

Font: elaboració pròpia a partir de l'Enquesta de Salut de Catalunya (ENSCAT).

Valoració i demandes vers les activitats extraescolars

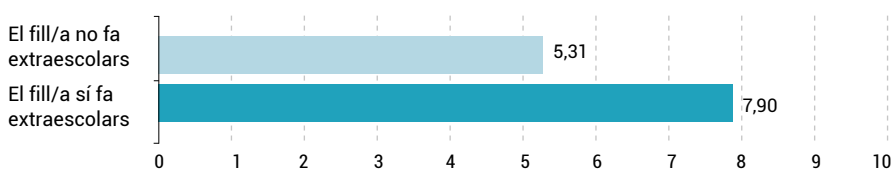
En aquest apartat ens aproximem al valor que les famílies i els infants atorguen a les activitats extraescolars, als motius que els porten a fer-les o no fer-les i a tot allò que voldrien que millorés en l'oferta actual d'activitats no lectives. Es tracta de qüestions fonamentals per comprendre la presa de decisions entorn a les extraescolars i que cal tenir en compte en la construcció d'un projecte d'Educació 360.

Les fonts d'informació consultades ens presenten alguns indicadors sobre valoració, satisfacció i demandes amb relació a les activitats extraescolars, per part dels pares i dels fills i filles. Són indicadors diferents entre si, que ens obliguen a combinar més que a contrastar fonts, però que tanmateix apunten en direccions similars i coherents.

GRÀFIC 6

Importància educativa atorgada a les extraescolars* (valoració mitjana en %)

En general, fins a quin punt creus que és important per a l'educació dels infants i joves fer activitats extraescolars?



* Valoració de 0 a 10. Famílies amb fills a Primària i ESO.

Font: Enquesta de l'Edubaròmetre de 2019.

En primer lloc, observem que **els pares atorguen una importància elevada a fer extraescolars en l'educació dels fills** (7,9 punts sobre 10). Aquesta valoració cau sensiblement en el cas de les famílies els fills i filles de les quals no fan extraescolars. En aquest cas la valoració és de

5,31 punts. Aquest fet pot estar indicant que el no accés a activitats extraescolars no només s'explica per barreres econòmiques o per la desinformació sinó també per una escassa importància atorgada a aquestes activitats entre una part de la població.

En segon lloc, observem que **els infants i adolescents gaudeixen en gran mesura de les activitats extraescolars que fan** (4,41 punts de mitjana sobre 5, vegeu la Taula 7). La valoració es manté en cotes molt altes en totes les variables demogràfiques analitzades, sense que s'hi apreciï cap diferència significativa. És a dir, totes les categories socials d'alumnat analitzades manifesten gaudir entre bastant i molt les activitats extraescolars que realitzen, com es mostra a la taula següent.

TAULA 7
Gaudi de les activitats extraescolars realitzades (%)

VARIABLES SOCIODEMOGRÀFIQUES		Gaudeixes de les extraescolars que fas? ¹
Sexe	Nens	4,40
	Nenes	4,41
Etapla	Primària (Cicle Superior)	4,53
	ESO	4,35
Origen dels pares	Els dos progenitors o un dels dos d'origen espanyol	4,42
	Tots dos estrangers	4,30
Estructura familiar	Biparental	4,32
	Monoparental i altres situacions	4,44
Titularitat centre	Públic	4,38
	Concertat	4,49
Total Catalunya		4,41

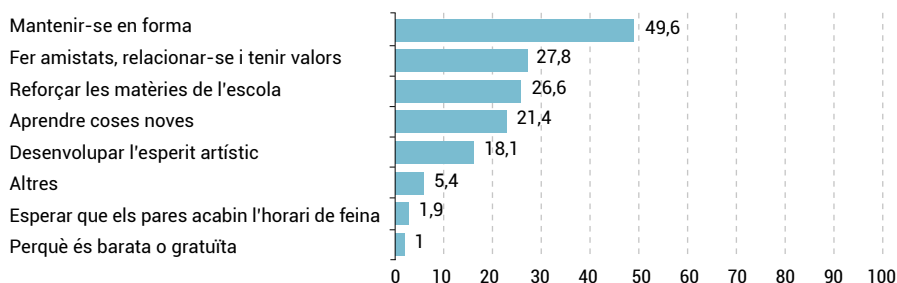
¹ Gens = 1; Molt = 5. Valor promig.
Font: Enquesta a infants i adolescents per al disseny de Plans Educatius Locals i Plans Locals d'Infància i Adolescència. Anys 2017 i 2019.

Les motivacions de les famílies per portar els seus fills i filles a extraescolars tenen a veure quasi exclusivament amb el benefici educatiu, social i de salut per al fill o filla (Gràfic 7).

GRÀFIC 7

Motius per fer extraescolars (%)*

Per quins motius fa l'activitat extraescolar?



* Famílies amb infants a Primària i ESO.

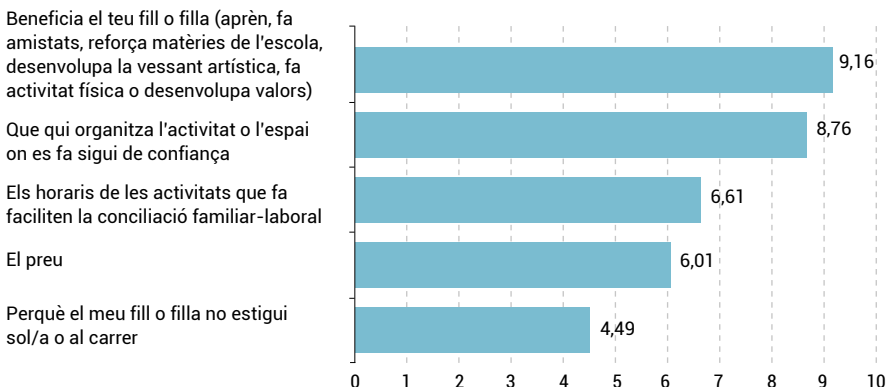
Font: Enquesta de l'Edubaròmetre de 2017.

A l'hora de triar una extraescolar concreta, a més dels beneficis per al fill o filla, el següent element de pes és la confiança en el responsable o organitzador de l'activitat. Són residuals, en canvi, el pes de les raons de tipus instrumental o de conveniència per als pares (poder conciliar, que l'activitat sigui barata). Per tant, **es fa patent que les famílies trien extraescolars posant en el centre l'interès dels seus menors**, tant a nivell de benefici per a l'infant com de confiança en les persones a qui deleguen una part de la seva educació (vegeu el Gràfic 8).

Així mateix, el Gràfic 9 resumeix les millores prioritàries que les famílies desitjarien per a les activitats extraescolars que es fan dins i fora del recinte escolar. Destaca la millora del preu com a principal millora desitjada, sobretot per a les activitats que es fan fora del recinte escolar, seguida del desig que s'ampliï i se'n diversifiqui l'oferta. La millora de la formació dels monitors que condueixen les activitats i la seva qualitat (especialment en el cas de les activitats que es fan a les escoles) serien

GRÀFIC 8**Motius per triar les activitats extraescolars (%)***

Valora fins a quin punt cadascun del motius següents són importants per a tu, com a pare o mare, per triar les activitats extraescolars i de lleure que fa el teu fill/a



* Valoració: Gens = 0; Totalment = 10. Enquesta a famílies amb fills a Primària i ESO. Any 2019.

Font: Enquesta de l'Edubaròmetre de 2019.

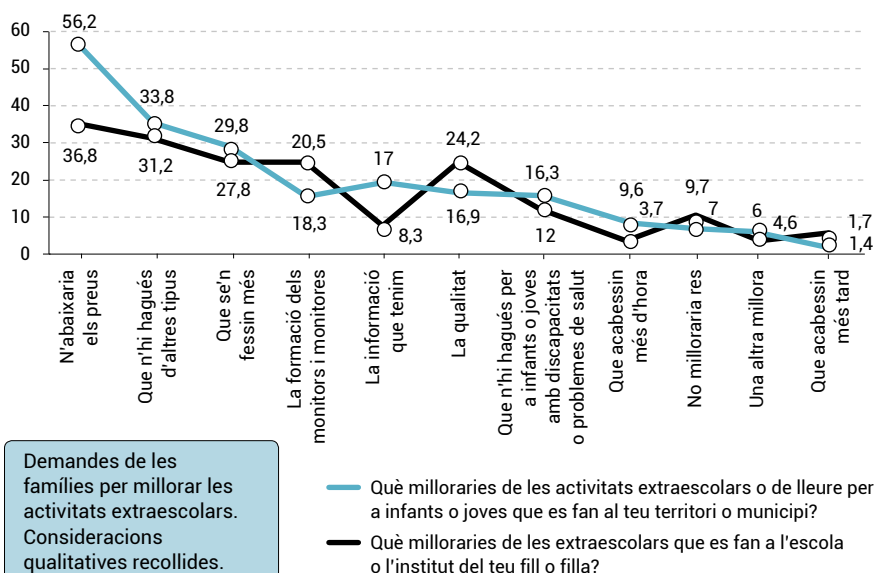
també demandes importants, seguides de la demanda d'oferta accessible per a infants o adolescents amb alguna discapacitat o problema de salut, adequacions horàries i millores en la informació i comunicació entre família i educadors.

Els comentaris qualitatius recollits en l'enquesta i exposats al costat del Gràfic 9 complementen els resultats i ajuden a comprendre'ls.

Tan important és saber els motius per fer activitats extraescolars com saber els motius dels infants i familiars que opten per no fer-ne. Aquestes raons queden resumides en la imatge de sota. Les opinions indicarien que en matèria d'extraescolars els pares segueixen principalment la voluntat del fill o filla, que en alguns casos és no fer extraescolars, perquè no li agraden, li fan mandra o no li semblen necessàries.

GRÀFIC 9

Demandes de millora en les extraescolars, per part dels pares i mares (%)



- Més facilitats econòmiques, oferta pública o subvencionada de qualitat. Ajuts per a famílies nombroses o amb pocs ingressos.

- Diversificar l'oferta: més oferta per a infants menors de 6 anys, activitats al migdia, oferta per a adolescents i joves, oferta artística, esport no competitiu o multisport, activitats tecnològiques, sobre emocions, obertes a les famílies o per fer entre famílies i infants...

- Activitats més inclusives: adaptades a les necessitats educatives especials o situacions especials de salut, i menys segregadores per motius socials.

- Optimitzar els horaris combinant millor horari lectiu i extraescolars. Evitar també que les extraescolars ocupin els caps de setmana.

- Evitar que els deures escolars impedeixin fer extraescolars o suposin una sobrecàrrega.

- Adaptar o millorar les instal·lacions escolars per donar millor cabuda a les activitats extraescolars.

- Fer les activitats extraescolars fora del recinte escolar, per generar més connexió amb l'entorn i amb altres infants.

- Tenir en compte facilitats logístiques i de desplaçament des de les escoles a les activitats extraescolars.

- Més transparència o reforç dels criteris de qualitat per part de les AMPA a l'hora de triar i contractar activitats extraescolars.

- Coordinació territorial en l'organització d'activitats.

- Reforçar la difusió de tota l'oferta que hi ha en un territori.

- Millorar la relació entre responsables de les extraescolars i famílies.

Hi ha, però, altres motius, com el preu de les activitats o la percepció d'incompatibilitat amb el rendiment acadèmic. Es detecta, de fet, que **entre una part de la població tant adulta com infantil es perceben les extraescolars com un risc per a l'èxit educatiu acadèmic (malgrat que les dades que veurem més endavant apunten justament el contrari)**. D'altra banda, la càrrega de deures és també una variable que s'interposa o dissuadeix de la pràctica extraescolar en la mesura que resta disponibilitat de temps per fer-les.

A més dels motius anteriors, hi ha infants que prefereixen ser al carrer o a casa, o fer activitats per compte propi. El fet que els horaris escolars i extraescolars no estiguin integrats dins d'una franja òptima per garantir temps lliure a les tardes pot accentuar aquesta preferència d'alguns infants i adolescents per tenir més temps lliure. Hi ha pares que també subscriuen aquest mateix motiu, prioritzant el temps lliure de l'infant i evitant sobrecarregar-lo.

Cal destacar altres motius importants, com:

- La dificultat d'algunes famílies per trobar extraescolars adaptades als seus fills i filles, quan es tracta d'infants amb una necessitat educativa especial.
- Viure lluny del lloc on es fan activitats extraescolars o que es facin en horaris massa tardans és també una altra raó dissuasiva.
- Puntualment, alguns infants apunten al desconeixement de les activitats que es fan, que la família no vol que faci extraescolars, o a situacions transitòries que fan que no estiguin duent a terme cap activitat però que tinguin intenció de fer-ne.

FIGURA 3

Principals raons per no fer extraescolars

- Manca d'interès o motivació del fill o filla per fer-ne.
- Preu massa elevat.
- Sobrecàrrega de deures o/i prioritització de la dedicació a l'estudi.
- Preferència per fer activitats informals al carrer, amb els amics o la família.
- Manca d'oferta adaptada a infants amb alguna situació especial educativa o de salut.
- No tenir oferta propera al lloc on es viu o desconeixement de l'oferta existent.



Font: Enquesta de l'Edubaròmetre de 2019. Enquesta a infants i adolescents per al disseny de Plans Educatius Locals i Plans Locals d'Infància i Adolescència. Anys 2017 i 2019.

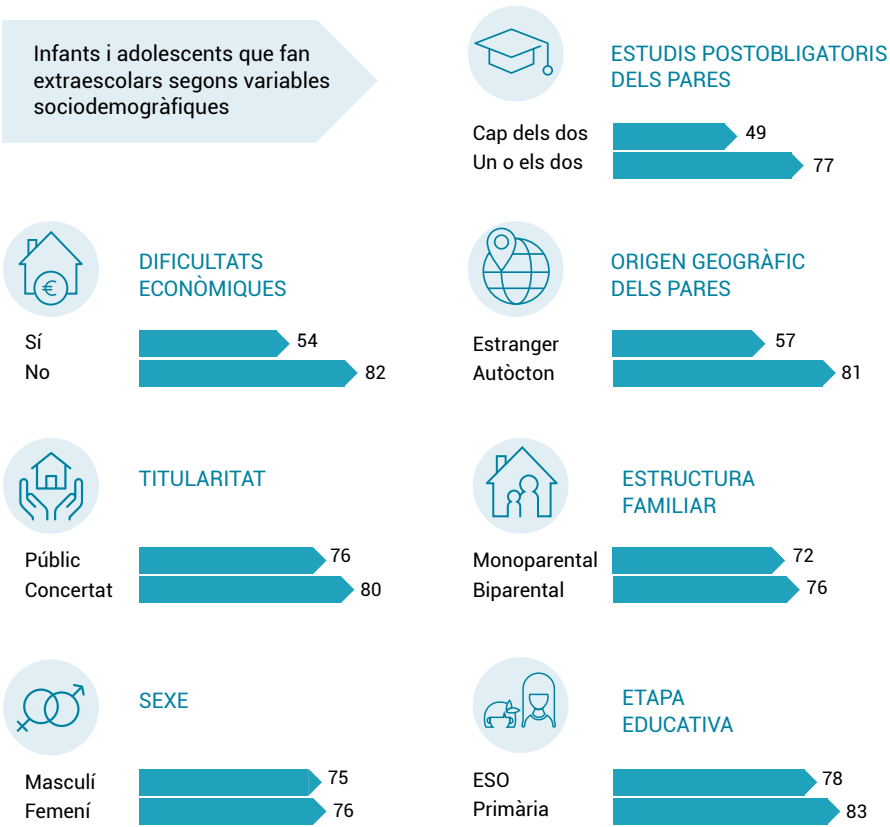
Síntesi i implicacions per a l'Educació 360

L'accés a activitats extraescolars dels infants i adolescents a Catalunya és una realitat generalitzada, fins al punt que quasi vuit de cada deu alumnes de Primària i ESO fan activitats extraescolars fora del seu horari lectiu.

Tanmateix, entre dos i tres de cada deu no en fan. I el seu perfil no és casual. Veiem com les **principals fonts de desigualtat observades des de fa temps en el sistema educatiu reglat es reproduïxen en l'educació no formal**, en què de nou la família (el seu nivell d'estudis, d'ingressos i el seu origen geogràfic) és el principal factor predictor de l'accés a les oportunitats educatives. Per tant, l'Educació 360 té davant seu el repte de construir un sistema d'oportunitats educatives no formal que reduïxi aquesta desigualtat que, ara per ara, se suma a les desigualtats en l'educació formal, com es pot veure a la Figura 4.

FIGURA 4

Desigualtats socials en l'accés a activitats extraescolars (%)



Font: Enquesta de Salut de Catalunya (ESCA). Resultats onada 2017-2018 i Enquesta de l'Edubaròmetre 2017.

La pràctica extraescolar va molt lligada a la generalització de la pràctica esportiva, especialment de la mà d'esports com el futbol, que han aconseguit penetrar en totes les classes socials i barris de pràcticament qualsevol poble. Cal destacar igualment el paper de les polítiques locals d'esports, que han contribuït molt a la promoció i accessibilitat de la pràctica esportiva.

La pràctica d'idiomes fora de l'horari lectiu és la segona activitat més prioritzada i dona fe de la importància que atorguen les famílies al plurilingüisme. A distància trobem les activitats artístiques, bastant restringides encara a les famílies amb nivells educatius i econòmics mitjans-elevats. Podem observar en el Gràfic 10, a continuació, com la línia més irregular correspon a la de les activitats artístiques, pel fet que aquelles tenen una distribució més desigual. Els idiomes i l'esport mostren una línia una mica més plana, assenyalant més igualtat social en el seu accés —si bé a nivell d'esports particulars sí que poden haver-hi moltes diferenciacions socials.

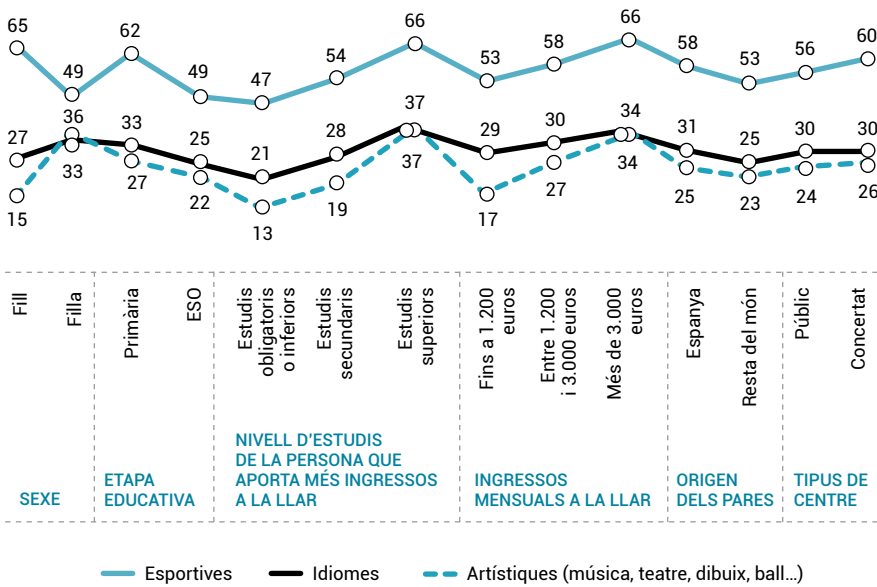
Per tant, un segon repte de l'Educació 360 és apropar el màxim ventall possible d'oportunitats educatives no lectives a tots els infants, eliminant les barreres socioeconòmiques que actualment redueixen per a molts d'ells les opcions de tria.

Són d'interès també les diferències de gènere observades. Mentre que els nois es concentren en els esports, elles fan un major ventall d'extraescolars, molt més decantades cap al ball, la música i els idiomes. L'arrel i l'impacte educatiu d'aquesta orientació tan diferenciada per gènere en la tria d'activitats no lectives és segurament un tema sobre el qual cal aprofundir.

Tant les famílies com els infants mostren una satisfacció i valoració molt elevades de les extraescolars que fan, tot i que en demanen algunes millores. Aquestes demandes de millora tenen a veure sobretot amb el preu —que siguin més econòmiques—, però també amb la necessitat d'ajustos en l'oferta per adaptar-se a les diversitats de l'alumnat, i a una major coordinació amb els ritmes escolars (a nivell d'horaris i de càrrega de tasques escolars). D'una banda, aquestes demandes ens remetent a la voluntat d'avançar cap a una oferta més capaç de donar resposta a la diversitat social, educativa, d'edats, d'interessos i capacitats dels alumnes, i, de l'altra, a la necessitat d'ajustos en el temps i complementarietat entre activitats lectives i no lectives. Serien dos reptes més a atendre des

GRÀFIC 10

Pràctica d'extraescolars segons perfil sociodemogràfic (%)



Font: Enquesta de l'Edubaròmetre de 2017.

de l'Educació 360 i que contribuïrien a un millor desenvolupament d'itineraris educatius personalitzats, així com a una optimització dels ritmes educatius.

Pel que fa als infants i adolescents que no fan extraescolars, la no accessibilitat té a veure amb barreres econòmiques però també amb un menor valor atorgat o falta de familiaritat amb aquestes activitats. Hi ha en alguns casos un rerefons de desmotivació general per l'educació o per les activitats guiades, que afecta tant l'educació lectiva com la no lectiva. Les raons concretes per no fer extraescolars són múltiples però ens assenyalen que una estratègia d'Educació 360 que vulgui promoure l'educació no formal entre els perfils que ara mateix no hi accedeixen haurà d'anar acompanyada d'una implicació activa dels tutors i tutores des de les

escoles i instituts: d'una banda, ajudant els infants i adolescents a descobrir els seus interessos i orientant-los sobre les activitats fora de l'horari lectiu que poden fer i que, a més, repercuteixen positivament en l'àmbit lectiu; de l'altra, limitant la càrrega de deures escolars que han de fer els alumnes en el seu temps lliure; finalment, organitzant o coordinant-se amb una oferta d'opcions d'activitats no lectives. Tindríem aquí un cinquè repte de l'Educació 360, que és l'assumpció per part del professorat d'objectius educatius no lectius.

Mirada de conjunt: les extraescolars en l'ecosistema educatiu

En aquest apartat volem conèixer si la participació en activitats extraescolars està relacionada amb determinades situacions i pràctiques en la família i en l'escola. Família, escola, extraescolars, i també l'entorn urbà, són reconeguts per les diferents tradicions i moviments de projectes educatius comunitaris (per exemple, ciutats educadores, plans educatius d'entorn, plans educatius locals, Educació 360) com els principals espais on s'eduquen els infants i conjuntament formarien els elements bàsics de l'ecosistema educatiu. L'entorn urbà no serà abordat en aquest cas per manca d'indicadors sobre el seu impacte educatiu.

La cerca de correlacions que farem en aquest apartat pretén recollir indicis dels impactes que es donen entre les pràctiques educatives en uns i altres àmbits, assumint el principi sistèmic segons el qual les accions que es produeixen en un domini impacten inevitablement en la resta.

De forma especial, ens interessa saber si hi ha una superposició de factors de risc socioeducatiu entre els àmbits educatius analitzats, la qual cosa ens remetria a la necessitat de desplegar estratègies compensatòries integrals (no focalitzades en un únic àmbit educatiu). En definitiva, l'estudi en clau sistèmica ens pot permetre avançar en la formulació d'intervencions que tinguin en compte tot el sistema educatiu i com els

impactes de cada àmbit acaben inevitablement interrelacionats en la vida i psique dels infants, la qual cosa donaria lloc a un *output* educatiu conjunt.

Família i extraescolars

Quines pràctiques educatives en l'àmbit familiar van més lligades a la participació en activitats extraescolars? Aquestes pràctiques tenen rellevància per al benestar de l'infant i l'èxit educatiu a altres nivells?

Assumint que la família és el principal predictor de la trajectòria educativa escolar i extraescolar (segons el que vèiem en el capítol anterior), quines pràctiques educatives familiars operen en aquesta influència?

Les possibilitats de triangular (contrastar) diferents fonts de dades a l'hora d'explorar la pràctica d'extraescolars amb el que passa en la família és limitada, perquè sovint les fonts no han estat dissenyades per recórrer diferents dominis educatius ni trobar interrelacions entre ells.

Tanmateix, les dades disponibles, mostrades en les Taules 8 i 9, ens indiquen que fer extraescolars es correlaciona positivament amb pràctiques educatives informals de les famílies, com:

- La comunicació familiar: parlar del dia a dia, especialment com va l'escola, comentar qualsevol contingut cultural (llibres, continguts audiovisuals, etc.), sopar junts, etc. En definitiva, una comunicació que és també acompanyament emocional, ajut en la construcció de sentit i en l'estructuració i expressió del pensament.
- Fer activitats en família: especialment de tipus cultural i social (també jugar, tot i que aquesta és una variable molt interferida per l'edat de l'infant).
- Uns hàbits saludables dins la llar: una bona rutina de son, d'àpats com l'esmorzar i acompanyament adult durant el dinar.

L’assumpció de rols més ‘acadèmics’ dins la llar, com ajudar a fer deures o tasques escolars o ajudar a planificar l’estudi té un comportament ambivalent: l’absència total d’aquest suport sembla contraproduent però l’excés d’aquest rol també, indicant possiblement que es dona una gran centralitat a allò escolar, a costa d’altres activitats educatives.

Es detecta un deteriorament acusat de tots aquests indicadors d’àmbit familiar en el pas de Primària a ESO, i s’hi afegeix el fet que molts adolescents (18%) passen a dinar diàriament tot sols quan entren a l’institut, de manera que aquest és un indicador que té correlacions amb la majoria d’indicadors de risc educatiu.

TAULA 8
Indicadors educatius en l'àmbit familiar entre els infants i adolescents que fan extraescolars i els que no en fan (%)

INDICADORS DE PRÀCTICA EDUCATIVA INFORMAL DE LA FAMÍLIA		SÍ FA EXTRAESCOLARS	NO FA EXTRAESCOLARS	DIFERÈNCIA ¹
Comentar com ha anat el dia a l'escola	Cada dia /Gairebé cada dia	92	73	-19
	Algun cop a la setmana o menys	8	27	19
Ajudar-lo a planificar el seu estudi	Cada dia /Gairebé cada dia	59	61	3
	Un cop o més a la setmana	26	28	–
	Algun cop al mes o menys	15	11	-4
Parlar amb ell/a de temes diversos (llibres, pel·lícules o programes de televisió)	Cada dia /Gairebé cada dia	89	80	-9
	Un cop o més a la setmana	11	20	9
Llegir o motivar-lo a llegir	Cada dia /Gairebé cada dia	67	58	-9
	Un cop o més a la setmana	25	34	–
	Algun cop al mes o menys	8	8	0

¹ Diferència entre alumnat que no fa extraescolars i alumnat que sí fa extraescolars.
Font: Enquesta de l'Edubaròmetre de 2017.

TAULA 9
Indicadors de cura i acompanyament en l'àmbit familiar entre els infants i adolescents que fan extraescolars i els que no en fan (%)

INDICADORS D'HÀBITS DE CURA I RELACIÓ FAMILIAR		SÍ FA EXTRAESCOLARS	NO FA EXTRAESCOLARS	DIFERÈNCIA ¹
Durant l'última setmana, quants dies vas esmorzar abans de sortir de casa?	Cada dia	76	65	-11
	Alguns dies	10	13	-
	Mai o quasi mai	14	23	9
A quina hora vas a dormir normalment entre setmana?	Cap a les 10 del vespre o abans	30	27	-3
	Entre les 10 i les 12 de la nit	57	53	-
	Cap a les 12 de la nit o més tard	13	20	7
Amb qui dines normalment entre setmana?	Normalment acompanyat	89	83	-6
	Normalment sol/a	11	17	6
Amb quina freqüència sopes amb la família?	Cada dia o quasi cada dia	75	69	-6
	Alguns dies a la setmana	18	20	-
	Puntualment o mai	7	11	4
Amb quina freqüència parles amb la família de l'escola?	Cada dia o quasi cada dia	54	46	-8
	Alguns dies a la setmana	31	30	-
	Puntualment o mai	15	24	9
Amb quina freqüència jugues amb la família (dins o fora de casa)?	Cada dia o quasi cada dia	32	29	-3
	Alguns dies a la setmana	39	36	-
	Puntualment o mai	29	35	6
Amb quina freqüència fas tasques o deures escolars amb la família?	Cada dia o quasi cada dia	22	24	2
	Alguns dies a la setmana	33	24	-
	Puntualment o mai	46	52	6

Amb quina freqüència fas activitats socials amb la família (sortir, visitar altres persones, anar a comprar, celebracions, excursions, vacances...)?	Alguns dies a la setmana	33	29	-4
	Alguna vegada al mes	40	33	—
	Puntualment o mai	27	38	11
Amb quina freqüència fas activitats culturals amb la família (anar a espectacles, museus, etc.)?	Alguns dies a la setmana	19	15	-4
	Alguna vegada al mes	49	38	—
	Puntualment o mai	32	47	15

¹ Diferència entre alumnat que no fa extraescolars i alumnat que sí fa extraescolars.
Font: Enquesta a infants i adolescents per al disseny de Plans Educatius Locals i Plans Locals d'Infància i Adolescència realitzades entre els anys 2017 i 2019.

Escola i extraescolars

Quines situacions i pràctiques educatives en l'àmbit escolar van més lligades a la participació en activitats extraescolars? Hi ha relació entre indicadors d'èxit acadèmic i integració escolar amb el fet de fer extraescolars? Podem sostenir, a la llum de les dades, que es dona efectivament una reatroatimentació positiva entre les activitats educatives lectives i no lectives?

Les dades obtingudes apunten que l'accés al món extraescolar té correlacions importants amb el benestar i l'èxit escolar. Contràriament, els infants amb més indicadors de risc escolar són també els infants més exclosos del món extraescolar.

Un primer aspecte important a destacar és que els infants que no fan extraescolars són també els que menys van a les excursions i colònies que fa l'escola en horari lectiu. Per tant, són infants exclosos per partida doble

del lleure educatiu. Possiblement la millora de l'equitat en l'accés al lleure educatiu passa, en primer lloc, per solucionar definitivament l'accés universal a les excursions escolars dins l'horari lectiu.

Troblem també correlacions entre suspendre dues o més assignatures i no fer extraescolars (o a l'inrevés, no suspendre cap assignatura i sí fer extraescolars). Per tant, podríem afirmar que es dona una retroalimentació positiva entre fer extraescolars i el rendiment acadèmic, si bé per arribar a establir un nexa causal directe caldria mesurar aquest efecte tenint en compte altres variables de control.

Adicionalment, trobem correlacions positives entre fer extraescolars i estar més a gust a l'escola (que agradi anar a l'escola) i sentir-se valorat pels companys de classe. Igualment, hi ha correlacions amb la disponibilitat de recursos materials per a l'estudi: disposar del material escolar, tenir a casa un espai adequat per estudiar i ordinador.

Finalment, l'alumnat que fa extraescolars vol continuar en major mesura amb els estudis després de l'ESO.

TAULA 10
Indicadors d'èxit i integració escolar entre els infants i adolescents que fan extraescolars i els que no en fan (%)

INDICADORS D'ÈXIT I INTEGRACIÓ ESCOLAR	SÍ FA EXTRAESCOLARS	NO FA EXTRAESCOLARS	DIFERÈNCIA¹
T'agrada l'escola o l'institut?²	3,55	3,48	-0,06
Et sents valorat pel professorat?³	3,86	3,80	-0,06
Et sents valorat pels companys de classe?⁴	4,21	3,99	-0,22
Acostumes a anar a totes les excursions que es fan a l'escola o institut?⁵	4,62	4,11	-0,51
Tens tots els llibres i el material escolar necessari per al curs?⁶	4,72	4,56	-0,16

Quantes assignatures vas suspendre el darrer trimestre?	Cap	61	42	–
	Una	13	13	–
	Dues o més	26	45	19
Tens a casa teva un espai tranquil per fer els deures i estudiar?	Sí	81	73	–
	No o només en part	19	27	9
(Només alumnat d'ESO) Tens a casa un ordinador per fer els deures?	Sí	92	86	–
	No	8	14	6
(Només 3r i 4t d'ESO) Vols continuar estudiant després d'ESO?	Vull continuar estudiant (Batxillerat o Formació Professional)	84	79	–
	No vol continuar estudiant / No ho sap / Altres	16	21	5

¹ Diferència entre alumnat que no fa extraescolars i alumnat que sí fa extraescolars.

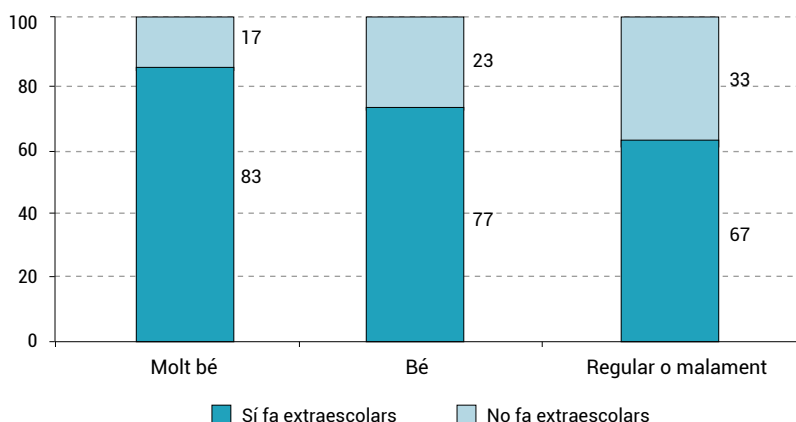
^{2 a 6} Mitjana, 1 = Gens; 5 = Molt.

Font: Enquesta a infants i adolescents per al disseny de Plans Educatius Locals i Plans Locals d'Infància i Adolescència realitzades entre els anys 2017 i 2019.

GRÀFIC 11

Relació entre situació escolar i la pràctica d'activitats extraescolars (%)

Com va en els estudis el seu fill/filla?



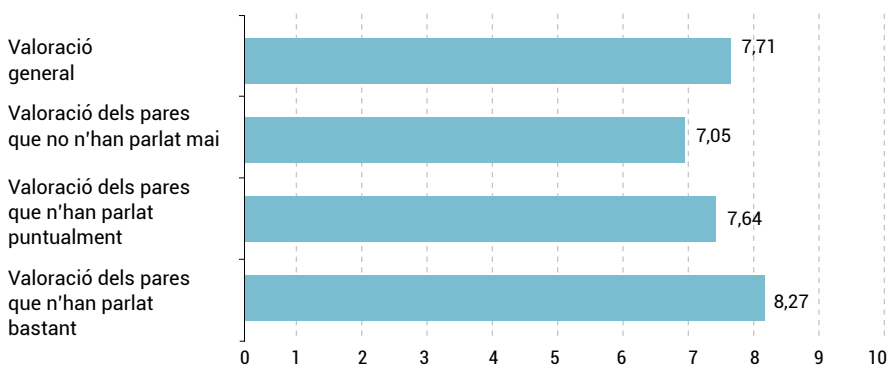
Font: Enquesta de l'Edubaròmetre de 2017.

Segons el que ens indiquen les dades, l'acció de les escoles o instituts és important a l'hora de promocionar l'accés a les extraescolars. Com veiem en el Gràfic 12, haver parlat sobre extraescolars amb el tutor escolar del fill o filla es correlaciona positivament amb una major valoració de la seva importància. No sabem si la iniciativa de parlar d'aquestes activitats parteix de les famílies que ja fan extraescolars o dels tutors que donen importància a aquesta qüestió. En qualsevol cas, es mostra un efecte de reforç positiu en aquesta comunicació.

GRÀFIC 12

Valoració de la importància de fer extraescolars, segons si se n'ha parlat amb el tutor del fill o filla (%)

Fins a quin punt creus que és important per a l'educació dels infants i joves fer activitats extraescolars?



* Valoració: Gens = 0; Moltíssim = 10. Segons si ha parlat o no amb el tutor del seu fill o filla sobre les activitats extraescolars que fa.

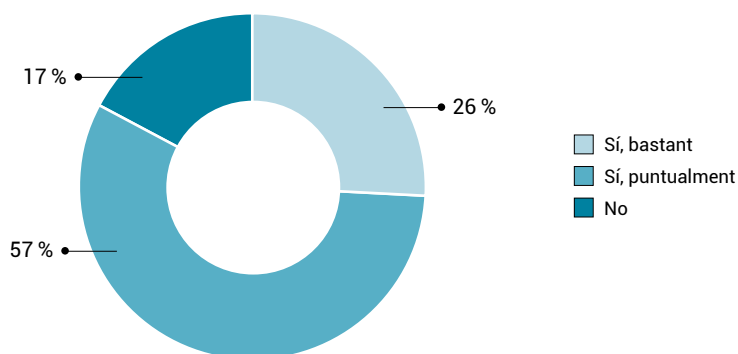
Font: Enquesta de l'Edubaròmetre de 2019.

Malauradament, l'hàbit de parlar sobre les extraescolars entre els tutors i les famílies és encara puntual: només un 26% dels pares ha parlat bastant amb el tutor sobre les extraescolars del fill. Un 57% ho ha fet puntualment i un 17% no ho ha fet mai (vegeu el Gràfic 13).

GRÀFIC 13

Comunicació entre pares i tutors sobre extraescolars

Has parlat alguna vegada amb el tutor del teu fill o filla sobre les activitats extraescolars o de lleure que fa?



Font: Enquesta de l'Edubaròmetre de 2019.

A més dels tutors, també les direccions dels centres i les seves AMPA marquen una diferència en la incentivació de la pràctica extraescolar. Segons la mostra de famílies enquestada el 2019 per l'Edubaròmetre, un 55% dels centres escolars estan incentivant aquesta pràctica mitjançant una extensa bateria d'accions resumides a continuació. Aquesta incentivació de les extraescolars des dels centres és clarament més elevada en els centres concertats que en els públics, com es pot apreciar al Gràfic 14.

Les aportacions qualitatives dels pares i mares a l'enquesta ens indiquen que la manera més habitual de les escoles i instituts de motivar a fer extraescolars són:

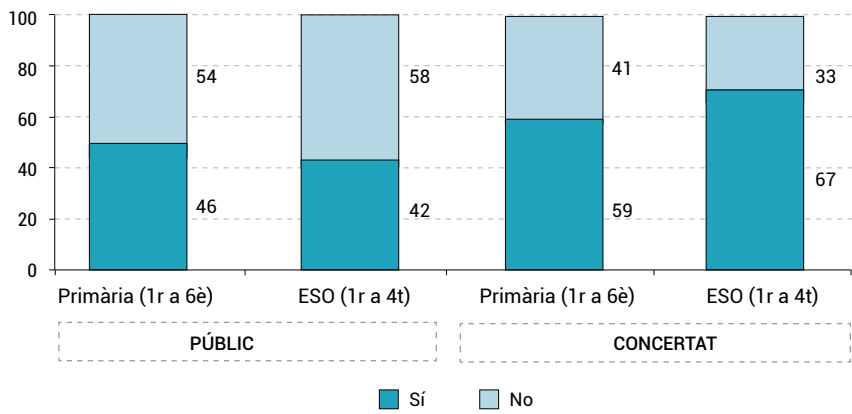
- Fent-ne a la mateixa escola o institut, organitzades per les AMPA o per la direcció del centre. Organitzant en alguns casos extraescolars en conveni amb clubs i entitats de l'entorn.
- Informant extensament de l'oferta d'activitats extraescolars que es fan al centre educatiu, a través dels diferents canals de comunicació de l'escola i dels mateixos mestres i tutors.

- Fent difusió de les activitats extraescolars que es fan fora de l'escola.
- Fent portes obertes d'extraescolars i tastets gratuïts.
- Col·laborant amb les administracions públiques per oferir extraescolars a preu reduït o gratuïtes.
- Visibilitzant en horari lectiu els aprenentatges que adquireixen els alumnes en les extraescolars.
- Introduint algunes activitats no lectives, com piscina, dins l'horari lectiu.

GRÀFIC 14

Promoció de les extraescolars des dels centres educatius (%)

Creus que des de l'escola o l'institut del teu fill o filla es motiva els infants i les seves famílies a fer activitats extraescolars?



Font: Enquesta de l'Edubaròmetre de 2019.

Síntesi i implicacions per a l'Educació 360

En aquest apartat hem vist que hi ha una clara correlació entre els indicadors d'integració i èxit escolar i la pràctica extraescolar. Això significa que **l'alumnat amb més risc de fracàs escolar és també el que està quedant més exclòs de les oportunitats d'educació no formal.**

La correlació entre escola i extraescolars està mediada per l'acció familiar —autèntic pal de paller de l'educació formal i no formal dels infants— de manera que la comunicació significativa amb els fills, la supervisió d'uns hàbits saludables, la realització d'activitats socials i culturals en família i la provisió d'unes condicions materials de vida estables són els aspectes que, segons les dades disponibles, tenen un impacte positiu més clar en l'èxit educatiu global dels fills.

D'aquestes constatacions es deriva un repte addicional per a l'Educació 360, que se suma als ja expressats en el punt 2. Es tracta del foment de la implicació educativa familiar, tant des de l'àmbit escolar com extraescolar, a través de l'orientació, la participació i la comunicació recíproca amb els pares i mares, a més de les polítiques socials i de suport familiar que és necessari reforçar des dels governs locals i supralocals.

Cap a una Educació 360

Resumim a continuació les conclusions analítiques i les implicacions per a l'acció que extraïem de les pàgines anteriors:

Conclusions analítiques

L'Educació 360 ens porta a aplicar un doble enfocament sobre les diferents parcel·les de l'educació: un enfocament de proximitat, que permeti veure les particularitats i els detalls, i un enfocament global, que ens faci veure el context i el conjunt en el qual s'insereix i interactua. Es tracta, efectivament, de veure l'arbre i veure el bosc, però sobretot de **veure les connexions i desconnexions, les cadenes causals que sumen i resten impactes entre si, i els resultats educatius de conjunt que com a sistema generem, intencionats o no.**

En les pàgines anteriors hem fet aquest exercici analític amb l'objectiu de contribuir a definir en quin punt som a Catalunya respecte a l'escenari d'educació extraescolar que proposa l'Educació 360, i que passa per eixamplar el dret a l'educació garantint a tot infant i adolescent l'accés a oportunitats educatives no reglades, lliurement escollides segons les seves motivacions i facilitadores de la seva inclusió comunitària.

Amb la informació recollida, podem afirmar que el punt on som es caracteritza pels fets següents:

- Actualment la pràctica extraescolar és la norma entre l'alumnat i el percentatge d'accés se situa proper al 80 %.
- La generalització de la pràctica extraescolar s'explica per l'expansió de la pràctica esportiva en gairebé totes les capes socials, de la mà de la popularització d'alguns esports, de les entitats esportives i de les polítiques locals d'esports. Entorn el 60 % de l'alumnat de Primària i ESO fa alguna activitat extraescolar esportiva.
- Els idiomes i les activitats artístiques (música i ball de manera destacada) són el segon i tercer tipus d'activitat extraescolar més practicada. Aproximadament un 30 % de l'alumnat aprèn idiomes fora de l'escola i un 22 % aproximadament fa activitats artístiques.
- Esports, idiomes i activitats artístiques acaparen el ventall d'extraescolars, mentre que la resta d'activitats són molt minoritàries, amb menys d'un 5 % de l'alumnat. Aquest és el cas de les activitats tecnològiques (informàtica, robòtica...), de lleure o socials (com els esplais), culturals (com els castellers, la cuina) o intel·lectuals (per exemple els escacs).
- La mitjana d'extraescolars practicada per infant se situa entorn a 1,2 activitats per infant (1,6 si només tenim en compte els que sí fan extraescolars), de manera que la situació més freqüent és fer entre 1 i 2 activitats, sense sobrepassar generalment les 5 hores setmanals.
- Aproximadament un 40 % de l'alumnat va a casals d'estiu, amb un percentatge molt superior a primària (56 %) i molt inferior a l'ESO (33 %).

- L'accés i elecció d'extraescolars està molt condicionat pel perfil sociocultural de les famílies. L'alumnat que no fa extraescolars es concentra en famílies amb baix nivell d'estudis, de manera que aquesta és la variable més determinant, si bé els baixos ingressos familiars i l'origen immigrant són també situacions familiars associades a una menor pràctica d'extraescolars. Els infants d'aquests perfils familiars que sí fan activitats extraescolars en fan normalment de tipus esportiu, i és poc habitual que accedeixin a activitats artístiques. Les activitats artístiques continuen bastant reservades als fills (i filles sobretot) de famílies amb estudis superiors.
- Els factors principals de desigualtat en l'educació formal i no formal són coincidents i ens remetent a l'estatus sociocultural i econòmic de les famílies, el qual es reproduïx a través de l'educació.
- A més de la situació familiar, en l'elecció d'extraescolars pesa també el gènere: l'accés dels nois a les extraescolars és molt elevat però molt concentrat en els esports, mentre que les noies tenen un patró de pràctica extraescolar més diversificat i fins i tot més intens, amb la gran excepció de les noies d'origen estranger, on la pràctica extraescolar cau vint punts percentuals per sota de les noies autòctones.
- Hi ha una certa bretxa entre l'alumnat d'escoles públiques i concertades en el seu accés a extraescolars. L'escletxa pot estar interferida per factors familiars però també és atribuïble a una major acció motivadora dels centres concertats pel que fa a la pràctica extraescolar.
- A més de l'acció motivadora dels centres educatius, es demostra que els tutors escolars poden reforçar la importància que les famílies donen a les extraescolars a través de les tutories. Tanmateix, només un 26 % dels tutors parlen de manera habitual de les extraescolars en les seves entrevistes amb les famílies.
- Els infants manifesten un nivell de gaudi molt elevat de les extraescolars que fan. Aquest gaudi és generalitzat i transversal en tots els grups socials: per edat, sexe, origen familiar, titularitat del centre on van...

- Les famílies els fills i filles de les quals fan extraescolars atorguen una gran importància a aquestes activitats. El benefici educatiu i de benestar que aporten als fills són les principals raons per triar les activitats. El motiu següent és la confiança que els mereix el proveïdor o organitzador de l'activitat. La conveniència dels pares a nivell de conciliació laboral és, en canvi, molt poc rellevant.
- Les famílies demanen algunes millores en les extraescolars. D'una banda demanen preus més accessibles. De l'altra, un millor ajust de l'oferta a la diversitat social, educativa, d'edats, d'interessos i capacitats dels alumnes. Finalment, reclamen una major compatibilitat entre activitats lectives i no lectives, a nivell d'horaris i càrrega de tasques, sobretot.
- Pel que fa als infants i adolescents que no fan extraescolars, la no accessibilitat té a veure amb barreres econòmiques però també amb un menor valor atorgat o falta de familiaritat amb aquestes activitats. Hi ha en alguns casos un rerefons de desmotivació general per l'educació o per les activitats guiades, que afecta tant l'educació lectiva com la no lectiva.
- Hi ha una clara correlació entre els indicadors d'integració i èxit escolar i la pràctica extraescolar. Trobem correlacions entre fer extraescolars i obtenir millors avaluacions, estar més a gust a l'escola, sentir-se valorat pels companys de classe i tenir més intenció de continuar els estudis després de l'ESO, a més de disposar de més recursos materials a casa per a l'estudi.
- La correlació entre la integració escolar i extraescolar no significa que hi hagi una relació de causalitat entre les dues: el que hi ha més aviat és un factor explicatiu comú que ens remet a la situació familiar dels infants. Tot i no haver-hi causalitat, sí podem parlar d'una reatroatmentació positiva entre l'activitat escolar i extraescolar, que contribueix a la motivació per l'aprenentatge i la integració comunitària d'infants i adolescents.
- L'alumnat amb més risc de fracàs escolar és també el que està quedant més exclòs de les oportunitats d'educació no formal. És també l'alumnat que menys assisteix a les excursions i colònies

organitzades per l'escola o institut. Per tant, se superposen els factors d'exclusió sobre uns mateixos infants.

- La família és el pal de paller sobre el qual pivota l'èxit educatiu dels fills i filles, tant en l'àmbit lectiu com no lectiu. La influència de la família té molts components. Entre els que s'han pogut copsar, destaquen com a fonamentals: la comunicació significativa amb els fills i filles en el dia a dia, la supervisió i el manteniment d'uns hàbits saludables, la realització d'activitats socials i culturals en família i la provisió d'unes condicions materials de vida estables.

Implicacions per a l'acció

Aquest capítol ha identificat alguns grans reptes que té davant seu l'Educació 360. Els reptes identificats són:

- Construir un sistema d'oportunitats educatives extraescolars que redueixi les desigualtats socials, en comptes de reforçar les desigualtats presents en l'educació lectiva. Així mateix, apropar el ventall d'oportunitats educatives no lectives a tots els infants, eliminant les barreres socioeconòmiques que actualment redueixen per a molts d'ells les opcions de tria.
- Avançar cap a una oferta d'extraescolars capaç d'integrar i donar resposta a la diversitat social, educativa, d'edats, d'interessos i capacitats dels alumnes, contribuint al desenvolupament d'itineraris educatius personalitzats.
- Reforçar la implicació educativa familiar, tant en l'àmbit escolar com extraescolar.
- Aconseguir que les escoles i instituts, especialment el seu professorat, facin seus els objectius educatius no lectius que proposa l'Educació 360.
- Optimitzar els ritmes educatius, creant una major complementarietat entre temps lectius i no lectius, i una millor adaptació d'aquests tempos a un ritme de vida saludable.

L'Educació 360 ens convida a abordar aquests reptes amb consciència d'ecosistema educatiu. En educació, com en altres ciències, parlar d'ecosistema implica visibilitzar la interdependència entre els agents que conformen un tot. L'ecosistema educatiu hi és sigui o no reconegut pels agents que el conformen. La «col·lisió» d'impactes educatius es produeix, per activa o per passiva, hi hagi o no intencionalitat dels agents que hi intervenen.

Quan, com a societat, ens plantegem reptes com l'equitat educativa, el màxim desenvolupament del talent i l'èxit educatiu competencial, és imprescindible passar de les estratègies individuals a una estratègia col·lectiva on l'acció de cadascú repercuteixi positivament en els objectius propis i els dels altres.

Operar com a ecosistema ens permet plantejar estratègies sistèmiques a problemes educatius per als quals altrament s'haguessin cercat solucions focalitzades. En aquest sentit, l'Educació 360 ens obre un escenari d'estratègies col·laboratives i flexibles i a un treball més integrat entre agents educatius.

Algunes accions que cal desplegar, en clau d'ecosistema, per atendre els reptes assenyalats anteriorment, serien:

- **Apostar per la renovació pedagògica de l'escola:** Fer de les escoles centres capaços de generar itineraris d'aprenentatge cada cop més personalitzats (que no individualitzats), combinant recursos propis i externs, i, per tant, connectant-se amb recursos no escolars. Centres d'educació significativa, permeable als interessos dels infants, amb pedagogies actives, diversificades i en una major diversitat d'espais dins i fora de les aules. El treball per projectes i l'aprenentatge servei són exemples d'aquesta línia de renovació. Aquest canvi de paradigma requereix un reforç molt gran de les figures de tutorització i orientació, que han d'esdevenir capaces d'orquestrar la personalització d'itineraris educatius que transiten

entre les activitats lectives i no lectives i de coordinar-se amb una multiplicitat d'actors forans a la institució escolar. Tutors, en definitiva, amb perspectiva 360 que facin possible una major equitat en l'accés a les oportunitats educatives.

- **Reforçar el rol educatiu de les famílies:** Qualsevol millora educativa passa per contemplar les famílies, en la seva diversitat, com a part de la solució. Es pot recolzar les famílies en la seva funció educativa a través de l'orientació, la participació i la comunicació recíproca amb els pares i mares, a més de les polítiques socials i de suport familiar que és necessari reforçar des dels governs locals i supralocals. Tant els centres educatius, com els equipaments i extraescolars han de preveure protocols d'acollida i comunicació regular amb les famílies, l'obertura dels seus espais i l'organització d'activitats conjuntes entre pares i fills per reforçar el vincle parental.
- **Ajustar els horaris educatius:** Hi ha la sensació que s'ha creat un model 'additiu', on al temps escolar s'ha anat sumant el temps de deures a casa i el temps extraescolar sense haver generat, per ara, una racionalització horària entre aquests temps educatius. Es tracta, a més, d'horaris que no tenen en compte en l'equació la protecció de la salut i el benestar dels infants, ni la conciliació familiar (entesa no només com la cobertura del temps laboral dels pares sinó també com la preservació i el foment del temps en família). Les propostes de solució a aquest desordre horari són diverses. Des de la Fundació Jaume Bofill i la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya se'n proposa una, anomenada 'Educació a l'hora' que passa per:
 - Un millor enllaç i coordinació d'activitats lectives i no lectives, garantint que tots els infants i adolescents tinguin accés a opcions educatives fora del temps lectiu.
 - Una reducció de les tasques escolars que s'externalitzen a la llar, garantint des de l'escola o institut espais i temps per realitzar aquestes tasques dins l'horari d'obertura dels centres escolars,

i amb recolzament de personal educador per a aquells infants que ho requereixin.

- Un ajust dels horaris d'inici i finalització de la jornada educativa, adaptant-los als ritmes de vida més saludables per als infants i adolescents i vetllant per no envair els espais de temps lliure i en família que haurien de tenir a partir de mitja tarda.
- La cobertura de l'àpat de migdia, tant a primària com a secundària, en una franja horària saludable i menys dilatada, que permeti avançar l'inici de les activitats de tarda.
- Una major relació amb les famílies, ampliant l'obertura i temps de recepció i comiat.
- La substitució dels horaris 'graella' per uns horaris més flexibles que puguin donar cabuda a la renovació pedagògica comentada en els paràgrafs anteriors.
- Un 'esponjament' de la tasca docent per facilitar els temps dedicats a la coordinació i treball en equip.

- **Fer extensiu el compromís amb l'equitat i la no segregació al món extraescolar:** Per part dels recursos d'educació extraescolars es requereix un compromís amb l'equitat i la no segregació social similar al que es demana a l'escola, especialment quan es tracta de recursos subvencionats amb diners públics. L'anterior suposa assumir l'atenció de necessitats educatives especials, introduir solucions per evitar l'exclusió d'infants per motius econòmics, democratitzar la informació i el coneixement sobre els recursos educatius extraescolars. També es requereix un treball conjunt amb els centres educatius, per generar projectes educatius coordinats en objectius, horaris i valors, i la predisposició a treballar en xarxa amb la resta de recursos, creant una oferta més complementària.
- **Desenvolupar el rol connector dels ajuntaments:** Els ajuntaments han de ser un dels promotors principals d'estratègies d'Educació 360, a través de plans i polítiques que apostin per maximitzar les competències educatives locals, fer un rol connector i de lideratge

a nivell territorial i aportar les mesures compensatòries necessàries per afavorir l'equitat educativa. D'alguna manera, als ajuntaments han de vetllar pel sosteniment de l'ecosistema educatiu, creant consensos i treball en xarxa. També han de vetllar perquè l'entorn urbà i natural contribueixi a l'aprenentatge i benestar. La mobilitat urbana a peu, l'habilitació d'espais verds i de joc lliure, la dinamització d'una agenda d'esdeveniments socials i culturals són algunes de les accions que afavoreixin la creació d'un entorn educador.

3 Els agents de l'Educació 360: els actius de la comunitat

Anna Forés i Artur Parcerisa

Introducció

En aquest capítol es justifica l'opció que s'ha pres, en el disseny d'aquest volum, respecte de quins sectors considerar en l'ampli i divers camp de l'oferta d'oportunitats educatives. S'ha optat, com a criteri general, per grans sectors que tenen una funció articuladora de la múltiple oferta existent.

L'esquema que ha servit de referència als responsables dels capítols de cada àmbit o sector és un esquema compartit, però, en cada capítol, s'ha adaptat a l'especificitat de l'àmbit i a les possibilitats d'accés a dades.

El sotabosc d'oportunitats educatives

En les presentacions del projecte Educació 360 sovint s'utilitza el concepte de sotabosc per il·lustrar la idea que, a Catalunya, hi ha moltes iniciatives explícitament o implícitament educatives que, com el sotabosc, sovint no són prou visibles però que constitueixen una gran riquesa per a l'educació de la infància i l'adolescència.

Tant des de les administracions públiques com des de la societat civil, s'ofereixen moltes oportunitats educatives que complementen l'educació del temps lectiu escolar. Al nostre país, comptem amb un ecosistema educatiu molt potent.

El que succeeix, però, és que aquesta oferta d'oportunitats educatives desplegada pel territori (tot i que no pas de manera equilibrada) sovint funciona com a illes, sense la necessària connexió amb altres ofertes educatives i sense formar part d'un mapa general (per territoris i a nivell de país) que permetria establir polítiques i prendre decisions per garantir una major equitat en l'accés i la permanència, i vetllar per la qualitat del conjunt de l'oferta.

La idea de sotabosc també vol evidenciar que el primer repte és identificar quines oportunitats educatives s'estan oferint i qui hi participa i qui no i per què. És a dir, en primer lloc, cal identificar què és el que hi ha i com és això que hi ha.

En els capítols següents es tracta de les oportunitats educatives generades pel sector públic i per la societat civil.

El sector públic és clau per poder avançar cap a l'Educació 360: les administracions han de coordinar el procés que faciliti el treball conjunt dels diferents agents que ofereixen activitats educatives en un territori per arribar a tenir un ecosistema explícit. Evidentment, una qüestió clau és la coordinació entre les institucions escolars i la resta d'institucions i entitats.

Després del sector públic, es tracta de diferents sectors o àmbits de la societat civil que ofereixen oportunitats educatives perquè gran part del sotabosc s'ha anat formant per les múltiples ofertes d'activitats explícitament o implícitament educatives gestionades per entitats privades i comunitàries.

Per dissenyar aquesta proposta s'havia de decidir quins àmbits o sectors de la societat civil considerar. Hi havia diverses possibilitats perquè hi ha tipus d'activitats compartits per diferents sectors i perquè la consideració del que és un sector i del que és un subsector és opinable. Les lògiques administratives també han hagut d'anar fent les seves classificacions, però aquestes lògiques no deixen de ser maneres possibles —com d'altres— d'organitzar l'ecosistema educatiu.

Per decidir els àmbits o sectors que es consideren en aquest volum, s'ha tingut en compte que s'ha concebut com el primer d'una sèrie i que, per tant, és raonable haver considerat sectors amplis (que, per tant, poden contenir diversos subsectors), tot i que, en algun cas, s'ha volgut classificar com a sector el que podria haver estat un subàmbit. Quan s'ha fet així, ha estat per posar de relleu que hi ha una entitat específica amb una forta tradició històrica. En propers volums caldrà decidir si s'hi afegeix algun sector nou.

S'han considerat tres àmbits o sectors amb un fort arrelament al nostre país: el lleure educatiu, l'esport i l'activitat física, i la cultura popular i comunitària. Per les raons exposades en el paràgraf anterior s'ha dedicat un capítol propi als ateneus.

També s'ha tingut en compte un àmbit que està tenint un fort creixement: el de l'estudi d'idiomes.

Finalment, s'ha dedicat un capítol a les Associacions de Mares i Pares d'alumnes/Associacions de Famílies d'Alumnes perquè constitueixen uns agents molt importants per generar oportunitats educatives fora del temps lectiu, tot i que la seva tasca consisteix a decidir i gestionar una oferta que es nodreix precisament dels altres sectors (lleure, esports, cultura i idiomes).

Breus consideracions sobre els sectors recollits en aquest volum

En el capítol 2 ja s'ha fet referència a aquests àmbits. Aquí ens limitem a recollir unes breus consideracions que s'han tingut en compte a l'hora de decidir quins sectors es recullen en aquest volum.

- El **sector públic** directament implicat en educació està constituït pel Departament d'Educació, els consells comarcals, les diputacions i els ajuntaments. Aquestes administracions comencen a tenir una mirada que va més enllà de les escoles i de les famílies, però encara queda camí per recórrer per tal que l'educació es visualitzi com un eix vertebrador de les accions de l'Administració pública. Un desplegament legislatiu en aquesta línia ho podria afavorir.

L'àmbit municipal és especialment important per facilitar l'Educació 360, perquè és l'espai on més emergeixen necessitats i iniciatives i, a la vegada, on més es pot potenciar la participació i la coordinació. Els plans educatius d'entorn poden ser una eina excel·lent, però s'haurien d'estendre més.

- El **lleure educatiu** és un sector estès per tot el país, amb una llarga tradició, i que es troba present en llocs diversos, inclosos espais no lectius dels centres escolars.

Es tracta d'un àmbit o sector amb molta vitalitat. L'associacionisme de lleure educatiu (esplais, escoltisme i centres juvenils) és un subsector en creixement sostingut. Les colònies i els casals d'estiu, organitzats per entitats diverses, també mantenen plena vitalitat. Serveis especialitzats, com les ludoteques o els centres oberts, tenen una llarga trajectòria en l'atenció a la infància i l'adolescència.

Les entitats de lleure mantenen i diversifiquen les seves ofertes, tot i que algunes d'aquestes entitats de vegades tenen limitacions

econòmiques que els impedeixen oferir més recursos. Mostra de la vitalitat del sector i del seu esperit innovador és, per exemple, el desenvolupament de l'oferta de lleure educatiu en família.

- El sector de l'**activitat física i l'esport** adreçats a infants i adolescents té també una llarga tradició a Catalunya. Les activitats que s'ofereixen en aquest àmbit són les que obtenen índexs de participació més alts.

Les activitats físiques i esportives tenen un gran potencial per a la millora del creixement físic i psíquic, per mantenir un bon estat de salut, per potenciar processos de socialització i de desenvolupament relacional i, en general, per a l'educació en valors.

Aquesta potencialitat educativa s'ha de cuidar especialment quan es practica esport competitiu: cal vigilar perquè la competició s'entengui en el marc dels valors i els hàbits que ajuden a formar persones equilibrades i socialment col·laborades i respectuoses.

- El sector de la **cultura popular** és també un àmbit de llarga tradició i amb molta potencialitat per enfortir el sentiment comunitari.

Tot i el seu arrelament al llarg del país, la participació en activitats culturals i artístiques només la realitza una part relativament reduïda dels infants i adolescents i de les famílies en general. Es tracta d'un àmbit que engloba molts subsectors.

- Per la seva història i pel seu fort arrelament al país, es dedica un capítol a un sector cultural específic, el dels **ateneus**. Amb una distribució desigual al llarg del territori, els ateneus (amb aquesta o altres denominacions) realitzen moltes activitats i amb un nombre elevat de participació al llarg de l'any: gairebé 1.500.000 persones, segons dades de la Federació d'Ateneus de Catalunya.

Els ateneus es caracteritzen perquè són espais intergeneracionals, en els quals són les persones associades les que fan funcionar l'entitat i organitzen les activitats; per oferir activitats obertes a la participació; per sustentar-se en uns valors de foment de la catalanitat integradora i en la promoció de la cultura catalana en totes les seves formes; i per disposar d'espais que configuren un patrimoni arquitectònic.

- El sector de l'estudi d'**idiomes** és un àmbit amb un fort desenvolupament. Aprendre idiomes (i especialment anglès) s'ha convertit en una prioritat en l'imaginari social.

La Comissió Europea convida els països que en formen part a promoure el multilingüisme per tal d'enfortir la cohesió social i el diàleg intercultural i, també, com a factor per millorar la competitivitat de l'economia europea, la mobilitat i l'ocupabilitat de les persones.

Tot i la prioritat social que es dona a l'aprenentatge d'idiomes, pel que fa a la infància i adolescència, l'oferta pública és molt escassa i això ha provocat l'aparició d'una extensa oferta privada d'acadèmies i professors particulars que obliga a pagar quotes, més o menys elevades, per cursar les activitats que ofereixen per a l'aprenentatge d'idiomes.

- El darrer àmbit que es tracta en els capítols propers és el de les **Associacions de Mares i Pares d'Alumnes** (AMPA) o Associacions de Famílies d'Alumnes (AFA). És un àmbit diferent dels anteriors en el sentit que el que fan les AMPA és gestionar o encarregar la gestió d'activitats extraescolars precisament a responsables dels àmbits anteriors (lleure, esports, cultura popular, idiomes).

El seu paper és molt rellevant en la filosofia de l'Educació 360 perquè intervenen des del centre escolar i el posen en contacte amb els diferents sectors que s'ubiquen fora del centre. També ho

és perquè acumulen una sèrie d'informació sobre les famílies, els seus interessos i les seves demandes, que pot aportar dades valuoses per millorar les ofertes d'activitats educatives fora del temps lectiu.

D'altra banda, les AMPA o AFA connecten amb el teixit associatiu i solen implicar-se en les tradicions de la cultura popular local. Moltes vegades, participen en colles de gegants, batucades, balls tradicionals, etc.

Cada sector o àmbit té les seves característiques i, en alguns casos, hi ha més informació assequible que en d'altres o bé la informació de què es disposa fa referència a aspectes diferents. Cada capítol segueix un esquema compartit que serveix de referència però, segons el sector, els responsables dels capítols han pogut aprofundir més o menys en determinades qüestions.

L'esquema general s'inicia amb una descripció general del sector, segueix tractant com s'organitza l'oferta d'activitats i de la participació, de l'accés a les activitats i l'encaix entre oferta i demanda, del treball en xarxa, i es finalitza amb conclusions i recomanacions.

En aquest esquema hi ha tres aspectes transversals que apareixen en diferents moments al llarg dels capítols: l'equitat en l'accés i la permanència, la qualitat (com aconseguir més i millors oportunitats) i la connexió. Es tracta de tres qüestions nuclears en l'Educació 360.

4

Les oportunitats educatives en el sector públic

Susanna Aránega

Introducció

Està socialment acceptat que l'escola és la institució comissionada de planificar de manera intencionada accions que generin els aprenentatges que han de servir a infants i joves a entendre el món en què viuen i a moure-s'hi de forma responsable i coherent. També per obtenir elements que els permetin, de manera individual i col·lectiva, fer el possible per millorar allò que es consideri apte de ser millorable, així com fer més just allò que es consideri que no ho és suficientment.

En la recerca de l'equitat per a tots, una de les grans fites aconseguides el segle passat, en el nostre territori, va ser la consecució de l'educació obligatòria durant bona part del primer període de la vida i l'escola com l'espai on es porta a terme. El currículum que es construeix per omplir de contingut aquesta escolarització té l'objectiu que tots els nens i nenes, sense distinció d'ètnia, religió, cultura, procedència i sexe, puguin obtenir els sabers bàsics per moure's posteriorment per la vida.

Per aquest motiu els centres educatius liderats pel Departament d'Educació intenten rebaixar al màxim les desigualtats, dissenyant tasques que facilitin una certa equivalència en els resultats finals de tots els infants i joves. L'objectiu principal és que quan finalitzin l'escolarització

tots estiguin en un mateix punt de sortida perquè d'una manera lliure puguin escollir allò que al llarg de la seva vida vulguin fer i ser.

La família juntament amb l'escola acompanyen l'infant i el jove en aquest camí, però aquests no viuen aïllats entre aquests dos àmbits, sinó que els comparteixen amb el carrer, els espais de lleure, els espais culturals, els espais esportius i molts altres elements que li aporten models i perspectives de convivència i de relació que entren en interacció amb els que els ofereix l'escola i la família. I tot això succeeix en el seu entorn més proper: el municipi.

El municipi és l'ecosistema educatiu en el qual es concentren i es fan efectives totes les interaccions que fan possible, o de vegades impossible, que l'infant creixi i es desenvolupi d'una manera integral. És en realitat l'espai on cada infant i jove es construeix, actua i aprèn a gestionar tots aquells aprenentatges que ha anat adquirint al nucli familiar i a l'escola.

És l'espai en el qual cada nen o nena o jove rep un model i uns inputs i a la vegada posa en funcionament i dona sentit a allò que ja posseeix. És l'espai que, de la mateixa manera que el centre educatiu, hauria de proporcionar a TOTS les mateixes oportunitats i possibilitats de creixement perquè puguin afrontar el món d'una manera autònoma i lliure. L'infant i el jove comparteixen els seus aprenentatges escolars amb una munió d'experiències que l'ajuden a créixer cognitivament, intel·lectualment i personalment i l'escolarització es converteix en una porció més d'aquest immens univers.

L'Administració pública, en aquest cas el Departament d'Educació, compleix amb l'objectiu prioritari de proporcionar tot allò que es requereix perquè l'escolarització sigui possible per al 100 % de la població i l'educació acabi essent al més equitativa possible, però hi ha un munt de factors que d'una manera directa o indirecta influeixen en el procés de creixement dels infants i que no depenen de la gestió dels centres escolars ni del currículum, de manera estricta.

Un d'aquests factors difícils de controlar és la distribució de les famílies en el territori. El fet de néixer en una o altra família, amb uns recursos econòmics, culturals o formatius, ja condiciona bona part de les experiències que tindran lloc en els diferents moments de la vida.

Una de les influències determinants d'aquestes experiències venen donades per la sectorització de la població. Ens referim al fet que el creixement social i econòmic ens està portant a unes formes de convivència que difereixen de les que teníem un temps enrere i el creixement urbanístic no està pensat (o ni tan sols vinculat) en clau educativa. Massa vegades néixer en una família amb pocs recursos econòmics ja pot provocar viure en un o altre barri (sobretot quan ens remetem a nuclis de població grans o mitjans, que és on viu un alt percentatge de la població a Catalunya). Fins i tot els habitatges, la urbanització del carrer, les places i els parcs ja no ofereixen les mateixes oportunitats en unes zones que en unes altres.

Tot i que això succeeix en la majoria de municipis, a major grandària, major és la sectorització. Vegeu les dades dels resultats de les proves de competències bàsiques distribuïda per barris a la ciutat de Barcelona en la qual s'observen les diferències significatives segons el lloc de residència (vegeu el Gràfic 1).

La ineficiència proactiva, observada en clau educativa, del disseny de les grans o mitjanes ciutats fa que s'hagin de crear i implementar mesures compensatòries que ajudin a equilibrar les dificultats sobrevingudes per aquestes noves formes d'agrupació social. El Pacte per la no segregació escolar és un exemple actual d'aquestes mesures.

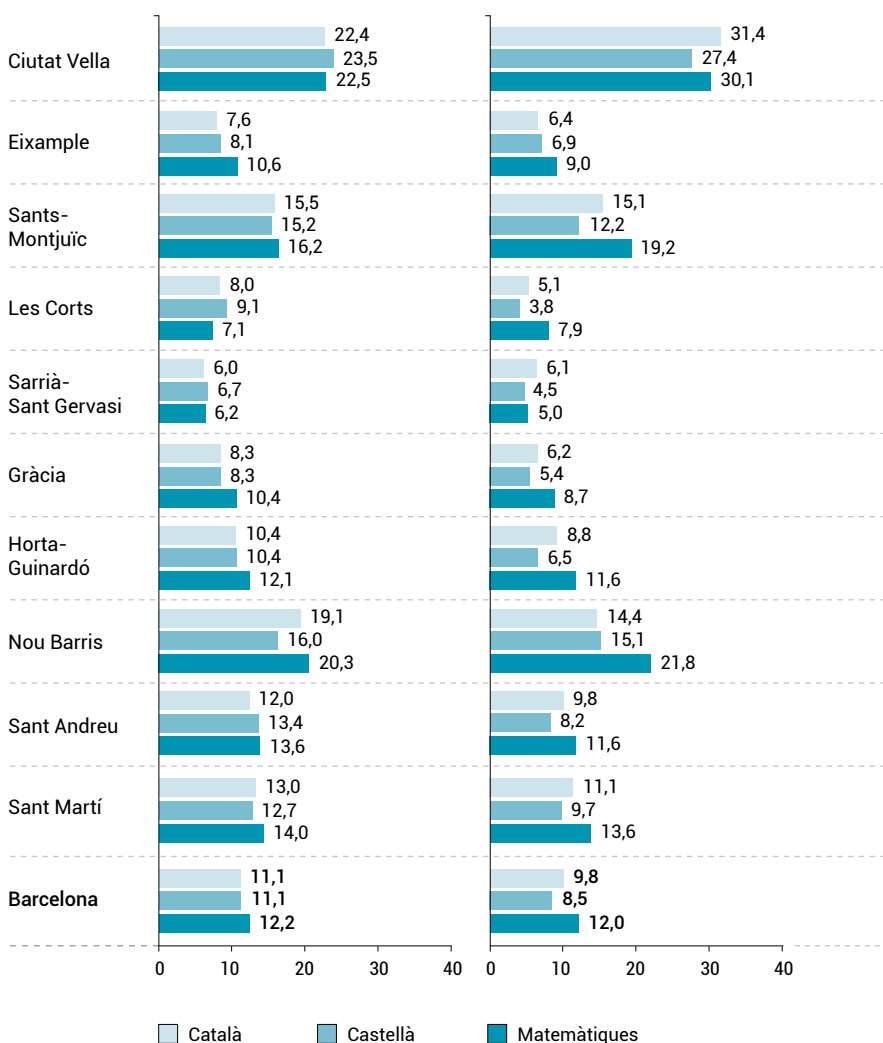
Aquestes diferències apuntades tenen diferents implicacions com ara que no tots els infants gaudeixin de les mateixes experiències o que no tots puguin fruir dels mateixos serveis: activitats extraescolars, escoles de música, etc., municipis on no n'hi ha o que tot i havent-hi, no són fàcilment accessibles per a tothom.

GRÀFIC 1

Resultats de les proves de competències bàsiques per barris de la ciutat de Barcelona (%)

Infants i adolescents (11-12) que no superen les proves de competències bàsiques de 6è de Primària. Barcelona i districtes (2017).

Infants i adolescents (15-16) que no superen les proves de competències bàsiques de 4t d'ESO. Barcelona i districtes (2017).



Font: Observatori 0-17 BCN. Informe anual.

Són moltes les evidències que situen les causes de les desigualtats educatives més enllà del sistema educatiu formal. Aquestes causes tenen a veure, tal com s'esmenta, amb el territori, les famílies i també amb la diversitat d'oportunitats educatives existents en les comunitats, i en la connexió de tots els seus agents per provocar aprenentatges.

Malgrat les desigualtats que es visualitzen i s'expressen des de l'educació formal, aquestes acostumen a tenir arrels donades per la qualitat i les trajectòries de vida o la diversitat d'experiències que ajuden a connectar tots els aprenentatges, aspectes tots ells massa rellevants perquè no els tinguem presents.

L'Educació 360 té aquesta mirada sistèmica i les administracions públiques, tot i algunes limitacions, poden fer molt per perfilar aquest model.

Si volem que els infants i joves aconseguixin tenir competències per caminar per la vida, els aprenentatges que es generen han d'estar alineats i trobar sentit en tot allò que succeeix en el seu entorn i això vol dir que les 24 hores del dia, els 365 dies de l'any, allò que passa en un territori s'ha de plantejar en clau educativa de manera complementària a com ho planteja l'escola.

L'objectiu d'aquest capítol és el d'oferir als municipis una òptica facilitadora d'implementació del model 360 i alhora aprofundir en la manera com l'administració opera en aquesta lògica d'educació a temps complet.

El desig de generar accions més enllà de l'horari escolar sorgeix tant per part de les administracions com de la pròpia ciutadania. El paper de l'administració en la gestió d'aquestes iniciatives és cabdal però alhora delicada. És bo conèixer com l'administració es dota d'estratègies per articular oportunitats educatives, ja sigui connectant, implicant i implicant-se, promovent, creant xarxes, etc. per reduir les desigualtats, que és la fita a la qual aspirem.

Sota aquest criteri, el capítol que s'enceta segueix un itinerari que comença descrivint la configuració organitzativa de les diverses administracions públiques amb relació a l'educació.

Després de fer una pinzellada d'alguns aspectes normatius que són claus per conèixer les possibilitats de cada organització, fa un recorregut per les principals polítiques i programes. N'hi ha molts i de molt variats dels quals només n'oferim una mostra, ja que la finalitat no és tant la de radiografiar el territori com la d'obtenir una perspectiva general, una visió exemplificadora d'accions que, incorporades en un engranatge coherent, possibilitin l'equitat, facilitin la participació o millorin la col·laboració.

Un capítol que conclou amb unes propostes finals elaborades d'acord amb les conclusions fruit de l'anàlisi practicada. Unes propostes que pretenen aportar orientacions o línies estratègiques per dissenyar les accions imprescindibles per cobrir les necessitats existents i emergents.

Les administracions públiques amb acció educativa

L'educació des de la perspectiva 360 té a veure amb un nou model educatiu que busca el creixement integral d'infants i joves per mitjà de la relació harmònica entre els diversos actors que actuen en el territori. Un nou model que té com a eixos vertebradors l'equitat, la cohesió social i la participació i que es defineix tant per l'optimització i la connexió dels recursos ja existents com per crear-ne de nous.

El territori és l'espai més indicat per possibilitar aquest engranatge. Són moltes les accions que s'hi estan portant a terme amb la finalitat de crear aprenentatges fora de l'horari escolar però no n'hi ha prou a crear recursos i/o programes de millora, cal una vinculació entre ells i cal també crear la manera perquè aquests arribin a tota la ciutadania i siguin d'excel·lència.

Algunes de les actuacions a què farem referència més endavant estan liderades per les diverses administracions públiques, d'altres són fruit de la iniciativa de la ciutadania. Sigui com sigui, totes succeeixen al territori i cal que qui les lideri les pugui coordinar, gestionar, avaluar i, si cal, planificar per tal que es cobreixi l'objectiu màxim: crear un escenari educatiu en el qual tots en puguin sortir beneficiats en igualtat de condicions.

En aquest cas, l'ajuntament, doncs, es distingeix com la peça clau que lideraria aquest context, però dins de cada municipi també hi actuen altres administracions públiques i cadascuna té determinades unes funcions concretes que de vegades es comparteixen i que de vegades no.

Abans d'analitzar les diverses actuacions que s'estan duent a terme i observar de quina manera contribueixen al nou model educatiu, dibuixarem el mapa de les principals administracions públiques que tenen objectius educatius concrets i, a més de determinar-ne les funcions, observarem la connexió que existeix entre les unes i les altres.

Els ajuntaments

El territori és el lloc en el qual cada infant i jove té un model de referència, és l'espai facilitador d'experiències socials, comunitàries, i també el lloc que els pot proporcionar o privar d'experiències que li permeten desenvolupar-se de manera integral. L'esport, la música, la cultura, els espais de relació, etc. estan dissenyats perquè tota la ciutadania s'hi apropi, però hem de ser conscients que no tothom té les mateixes possibilitats d'accés. Els factors econòmics, culturals, fins i tot religiosos, afecten directament i/o indirectament l'entrada i l'ús que se'n fa, d'aquests recursos.

El municipi és l'espai en el qual cada nen, nena, o jove entén, relaciona i fa funcionals tots els seus aprenentatges. El municipi és el context en el qual centres educatius, famílies, cultura, esports, es relacionen i creen un model comunitari que impregna el fet social dels més joves.

El municipi és bàsic, ja que és on es creen sinergies entre tots els actors. Unir teixit social, empreses i cultura amb educació, incentivar la cohesió social de forma proactiva, fomentant les relacions des dels primers moments (0-3) promovent espais que no necessàriament són normativitzats (escoles bressol) però que sí que acullin infants i les seves famílies, no-més és possible en el territori.

L'ajuntament és la institució que té la funció principal de governar un poble, vila o ciutat i, per tant, liderar aquestes sinergies. En el marc d'aquesta governança i en matèria d'educació, els ajuntaments tenen assignades una sèrie de funcions que resten establertes i són força concretes. Però, a més d'aquestes funcions, també en té d'altres, de caire més indefinit i que són interpretades i executades per cada municipi amb relació a les necessitats observades o a les voluntats dels qui ho lideren.

Entre les funcions que els ajuntaments tenen establertes es troben:

- La planificació, ordenació i gestió dels centres d'educació infantil de primer cicle amb infants de 0 a 3 anys. El 100 % de la gestió correspon a l'ajuntament.
- La planificació, ordenació i gestió dels centres d'ensenyaments artístics (música, dansa i arts plàstiques). Tot i que la gestió correspon a l'ajuntament, no tots els municipis tenen centres d'aquests ensenyaments. Dels municipis que sí que en gaudeixen, la majoria corresponen a escoles de música i dansa (80 % dels municipis amb més de 10.000 habitants) en què són més minoritaris els municipis que tenen escoles d'ensenyaments artístics.
- L'educació de les persones adultes que comparteix amb la Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació.
- Alguns aspectes relatius a l'increment de l'escolarització postobligatòria com la transició escola-treball i l'orientació professional.
- La participació en alguns òrgans de govern:
 - Consells Escolars de cada centre educatiu.
 - Consells Educatius Municipals que gestiona cada ajuntament.

- L'organització i la gestió de centres propis (actualment hi ha centres d'Educació Infantil i Primària de titularitat municipal en algunes poblacions).
- La corresponsabilitat i cooperació en:
 - La no segregació escolar: OME.
 - Aprofitament fora de l'horari escolar dels centres públics: patis oberts, escoles de pares, tallers diversos, etc.
 - Programes diversos de prevenció del fracàs i absentisme escolar, entre els quals també es troben els Plans Educatius d'Entorn.
 - Serveis que atenguin la població infantil i juvenil: centres oberts, convenis amb activitats extraescolars...

Entre les no establertes, s'hi troben projectes o programes diversos que detallarem en endavant.

Totes aquestes funcions es desenvolupen majoritàriament a partir de la regidoria d'educació per mitjà dels professionals encarregats d'executar, gestionar, coordinar i/o avaluar les actuacions que es planifiquin.

Entre els diferents municipis s'observa una gran diversitat organitzativa que no sempre ve determinada per la seva grandària. Mentre que n'hi ha que tenen dues regidories d'educació (educació i infància) la majoria de municipis petits i fins i tot alguns de mitjans han de compartir la regidories d'educació amb les d'altres àrees. No tenir regidoria pròpia pot implicar no tenir professional tècnic que abraci només aquesta àrea. Aquest fet, en alguns casos, és força positiu, ja que facilita la mirada transversal de l'educació, però en altres casos provoca que l'educació no obtingui la rellevància que li correspondria.

Totes les funcions descrites, les poden liderar en solitari o bé de manera compartida amb altres administracions. En alguns casos el que es comparteix són les funcions d'un mateix servei, en d'altres el que es comparteix és el finançament, el suport tècnic i l'assessorament que poden rebre. Així, s'observa que la principal font de recursos de la qual es nodreixen els

ajuntaments per a la realització de les funcions exposades provenen del mateix ajuntament, mentre que només una petita part prové d'altres administracions públiques o d'altres fonts (vegeu la Taula 1).

TAULA 1
Principals fonts de finançament dels ajuntaments amb més de 10.000 habitants (%)

Propis de l'ajuntament	75,8
D'altres administracions públiques	16,6
Altres fonts	7,6

Font: Panel de polítiques públiques locals en educació.

A nivell de suport tècnic i d'assessorament, els ajuntaments fan ús principalment de tres ens, que són: la Diputació, el Departament d'Educació i altres ajuntaments entre els quals es nodreixen. Majoritàriament, tant a nivell de finançament com d'acompanyament el trobem en la Diputació, especialment a la província de Barcelona.

TAULA 2
Ens que faciliten suport econòmic i d'acompanyament als ajuntaments (%)

ENS	FINANÇAMENT	ASSESSORAMENT
Diputació	99	49
Departament d'Educació	88	39
Altres ajuntaments	–	8

Font: Panel de polítiques públiques locals en educació.

Algunes de les actuacions que es porten a terme al territori i que lideren bàsicament els ajuntaments són els serveis que atenen la primera infància, les biblioteques, així com altres serveis que cerquen la millora de l'èxit escolar.

Els consells comarcals

Els consells comarcals són òrgans de govern i d'administració de la comarca. En matèria d'educació, gestionen el transport escolar i les beques referides als transports escolars i les beques de menjadors, així com les beques, en alguns casos, també d'activitats de convivències o sortides.

El finançament prové majoritàriament de la Generalitat de Catalunya i, tot i que les seves competències en educació són força reduïdes, és destacable la despesa que mantenen. Les informacions trobades mitjançant la premsa destaquen un percentatge molt elevat d'alumnes que són destinataris de beques de menjador i que en una gran majoria assisteixen a centres del sector públic. Es demanen més beques de menjador per als nens i nenes que assisteixen a les escoles públiques que per als qui assisteixen a les escoles concertades i/o privades.

Les informacions extretes del diario.es de 28/10/2018 expressen que durant el curs 2016/17 hi havia 69 centres a Catalunya que tenien més de la meitat dels seus alumnes amb beques de menjador i 267 centres més tenien un 30 % dels seus alumnes en la mateixa situació.

TAULA 3

Percentatge d'alumnes amb beques de menjador segons el sector (%)

	CENTRES PÚBLICS	CENTRES PRIVATS O CONCERTATS
Alumnes	66	34
Beques	85	15

Font: [Diario.es](http://diario.es) (28/10/2018).

Les diputacions

Les diputacions són institucions de govern d'àmbit provincial que donen suport tècnic i econòmic, coordinen i organitzen serveis, coope- ren i actuen amb els diferents ajuntaments que tenen sota el seu parai- gua. Catalunya té quatre diputacions i, tant el territori que governen com les actuacions que porten a terme en matèria d'educació, són molt desiguals.

La Diputació de Tarragona té 190 municipis que abracen 797.128¹ habi- tants i gestiona directament escoles d'educació especial, centres d'edu- cació artística, centres d'educació musical i un Institut Municipal d'Educació a través del qual s'organitzen i es gestionen tots els projectes de l'àmbit educatiu no universitari que són competència municipal.

La Diputació de Girona té 221 municipis amb 747.157 habitants. En matè- ria educativa dona suport als centres educatius per mitjà de diferents programes pedagògics que promouen des del coneixement de patrimoni fins a la sensibilització ambiental. I gestiona de manera directa el conser- vatori de música.

La Diputació de Lleida té 139 municipis amb 427.718 habitants i dona su- port als seus municipis a través de programes diversificats.

La Diputació de Barcelona té 311 municipis amb 5.571.822 habitants i gestiona:

- Centres propis o conveniats: Institut del Teatre, Escola de la Dona i altres centres d'adults, educació especial, entre d'altres.
- Ajuts econòmics per a l'etapa 0-3.
- Ajuts en formació i programes:
 - Directes als centres educatius.

1. Dades idescat 2018.

- De suport a les AMPA.
- De suport municipal a tot tipus de projectes.
- A entitats.
- Un ampli catàleg de serveis en una diversitat de temàtiques.

En l'àmbit educatiu, les 4 diputacions de Catalunya tenen un funcionament molt desigual. La Diputació de Barcelona ofereix recursos diversos que es desenvolupen d'acord amb tres vies: la xarxa d'escoles municipals, les aliances per a l'èxit educatiu i les oportunitats educatives al llarg de la vida. Amb relació a la xarxa d'escoles municipals, disposa de diverses escoles:

- 393 escoles bressol.
- 99 escoles de música.
- 7 escoles de dansa.
- 9 d'educació especial.
- 64 de persones adultes.

La Diputació de Barcelona ha protagonitzat aliances amb entitats i institucions com ara la Fundació Bofill, la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica, el centre Unesco de Catalunya, l'Obra Social La Caixa, la Universitat Oberta de Catalunya el Consorci d'Educació de Barcelona l'Institut de Ciències de l'Educació de la UAB, a més d'altres administracions públiques, per facilitar programes en benefici de l'èxit educatiu. Programes com:

- Educació 360 amb 10 programes pilot i un pressupost de 760.000 euros.
- Xarxes locals per a la innovació amb 27 xarxes en les quals participen 258 centres i 119 ajuntaments.
- Programa Magnet amb el suport de 8 ajuntaments.

La Diputació de Barcelona, amb un pressupost més elevat que el d'altres diputacions, desenvolupa una tasca rellevant en matèria educativa i ho

fa tant assessorant els municipis com plantejant-se reptes, alguns dels quals desplega col·laborativament amb altres institucions, com és el cas de l'Educació 360.

La Generalitat de Catalunya

Les competències de la Generalitat en matèria educativa recauen directament sobre el Departament d'Educació. Aquest és, de fet, el principal agent educatiu que amb una despesa total de 7.979.110 euros (en dades de 2017 del mateix Departament) desplega majoritàriament tots els seus esforços a regular l'educació formal, bàsicament l'escolarització obligatòria. A Catalunya hi ha un total de 3.516 centres educatius dels quals 2.302 són d'Educació Infantil i Primària i 1.105 són d'Educació Secundària, que es gestionen a través de 9 Serveis Territorials més el Consorci d'Educació de Barcelona.

Malgrat la titularitat dels centres sigui diferent, la gestió i la regulació de tots els centres segueix depenent del Departament d'Educació.

TAULA 4
Centres educatius distribuïts per titularitat

CENTRES	SECTOR PÚBLIC DEL D. D'EDUCACIÓ	SECTOR PÚBLIC D'ALTRES TITULARITATS	SECTOR PRIVAT CONCERTAT	SECTOR PRIVAT NO CONCERTAT
E. Infantil i Primària	1.701	17	565	36
Educació Secundària	577	10	487	31

Font: Departament d'Educació (estadístiques 2018-19).

Altres Departaments com el de Cultura, Esports, Salut, Universitat i Treball, afers socials i família majoritàriament també hi col·laboren, encara que de manera indirecta.

A banda de l'educació formal, encara que en una escala molt més reduïda, també desenvolupa altres accions educatives que contribueixen a l'Educació 360, una de les més destacables és la dels Plans Educatius d'Entorn.

El marc normatiu

L'Estatut d'Autonomia de Catalunya en el seu article 131 atribueix a la Generalitat de Catalunya la condició d'administració educativa. Aquesta competència educativa es desplega i es desenvolupa en una llei que s'aprova el 2010 al Parlament de Catalunya. Una Llei 12/2009 de 10 de juliol, d'educació (LEC), l'article 156 de la qual corrobora que la Generalitat de Catalunya és qui té les competències en educació i que actua per mitjà del Departament.

Aquesta és la primera llei educativa de caràcter global a Catalunya i neix amb la voluntat de donar resposta a les necessitats de millora per a tothom que es detecten a la societat catalana i ho exposa en aquests termes:

La societat catalana aspira a proporcionar la millor educació a les noves generacions i, més enllà, a continuar donant oportunitats educatives a tothom durant tota la seva vida (p. 21).

Avui, l'Estatut d'Autonomia de Catalunya del 2006 amplia les competències de la Generalitat en matèria educativa i determina que totes les persones tenen dret a una educació de qualitat i a accedir-hi en condicions d'igualtat. La Generalitat ha d'establir un model educatiu d'interès públic que garanteixi aquests drets (p. 22).

I ho proposa demanant la implicació de tota la comunitat educativa en sentit ampli, és a dir, referint-se a tots els agents i no únicament a les famílies:

[...] el futur de la Llei d'educació requereix la implicació de la comunitat educativa i de la societat catalana en l'acompliment de les seves finalitats... i regula explícitament els drets, les llibertats i les obligacions que corresponen a tots els membres de la comunitat educativa: alumnes, pares i mares, professors i altres professionals educatius, l'Administració educativa i l'Administració local... (p. 26).

La Llei d'Educació catalana (LEC) estableix la base jurídica de l'Administració Educativa que, com ja hem esmentat, recau en el Departament però posa les bases de la cooperació amb les altres administracions públiques.

El municipi i, si escau, els altres ens locals, com a administracions més properes als ciutadans, són àmbits on es poden concretar els compromisos de la societat amb l'educació, en aplicació dels principis de proximitat i subsidiarietat (p. 31).

Així, els municipis de Catalunya gestionen alguns aspectes educatius en formats paral·lels, exceptuant la ciutat de Barcelona i la comarca de l'Aran. L'Ajuntament de Barcelona es regula a través de la Carta Municipal (1998) aprovada al Parlament (Llei 22/1998, del 30 de desembre) la qual afavoreix una organització i un funcionament diferents de la resta del territori català.

El Consorci d'Educació de Barcelona, com a ens associatiu, gestiona les competències que li atorga la Llei 22/1998, del 30 de desembre, de la Carta municipal de Barcelona (art. 160).

De la mateixa manera l'Aran (art. 161) té també un règim específic amb altres funcions que no té la resta del territori i que es concreten en la participació de l'oferta d'activitats extraescolars i els serveis de transport i menjador escolar, que a la resta de Catalunya gestionen els consells comarcals.

La mateixa LEC fa propostes concretes que ja venien de lleis anteriors (Llei 25/1985, de 10 de desembre) sobre la participació a nivell territorial i municipal. En els seus articles 172 i 173 es descriu la funció i l'estructura dels consells escolars territorials i dels consells escolars municipals com a òrgans de consulta i participació dels diferents sectors de la comunitat educativa. I en l'article 174 es descriu el Consell Català de Formació Professional amb caràcter interdepartamental en el qual també participen els ens locals, a més d'altres organitzacions empresarials i sindicals.

La LEC és una llei d'àmbit català que és sota el paraigua de les lleis orgàniques d'àmbit estatal, que són la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació (BOE núm. 106, de 4-5-2006) i la Llei orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació (BOE núm. 159, de 4-7-1985).

En la recerca de la col·laboració i la corresponsabilitat

La LOMCE (2013) modificant alguns aspectes de la llei anterior LOE (2006), són les lleis orgàniques que regulen l'educació formal d'ordre estatal. Tant la LOE (2006) com la LOMCE (2013) es refereixen a l'educació en sentit ampli i la dibuixen com la forma més adequada per afavorir el creixement integral de les persones a la vegada que la visualitzen com un mitjà de transformació social. Tanmateix, el seu desplegament es basa majoritàriament en aspectes vinculats als centre educatius i al currículum.

Tot i que la mateixa llei també conté:

una proposta de cooperació territorial i entre administracions per desenvolupar projectes i programes d'interès general, per compartir informació i aprendre de les millors pràctiques (LOMCE, 2013, p. 1).

i que, com diu, la seva finalitat principal es basa en:

La participació de la comunitat educativa i l'esforç compartit que ha de realitzar l'alumnat, les famílies, el professorat, els centres, les administracions, les institucions i la societat en conjunt constitueixen el complement necessari per assegurar una educació de qualitat amb equitat (LOMCE, 2013, p. 1).

Els dos punts són massa generals i no tenen un desplegament posterior que concreti com han de ser aquestes actuacions. El capítol IV, articles 7 i 8 del mateix títol preliminar, el dedica a explicitar la necessària cooperació que haurien de mantenir les diferents administracions educatives (LOE, 2006) per aconseguir la millora de l'èxit escolar i del sistema educatiu en general.

Les administracions educatives poden concertar l'establiment de criteris i objectius comuns amb la finalitat de millorar la qualitat del sistema educatiu i garantir l'equitat (Concertació de polítiques educatives. Article 7).

1. Les administracions educatives i les corporacions locals han de coordinar les seves actuacions, cadascuna en l'àmbit de les seves competències, per aconseguir una eficàcia més gran dels recursos destinats a l'educació i contribuir als fins que estableix aquesta Llei.
2. Les ofertes educatives adreçades a persones en edat d'escolarització obligatòria que realitzin les administracions o altres institucions públiques, així com les actuacions que tinguin finalitats educatives o conseqüències en l'educació dels nens i joves, s'han de fer en coordinació amb l'administració educativa corresponent. (Cooperació entre administracions. Article 8).

Posant èmfasi en la necessària col·laboració entre les diferents administracions públiques.

En l'article 9 de la mateixa llei, s'obre la porta des del món local i en funció de les necessitats detectades a crear, implementar i avaluar programes que ajudin a compensar les desigualtats, així com a fomentar la cooperació entre territoris si això n'ha d'afavorir la millora.

En la LEC 12/2009 de 10 de juliol, s'hi incorporen alguns punts que no restaven a la LOE i que es refereixen a l'educació en el lleure (títol V, capítol VI) en els quals vetlla per l'educació fora de l'escola i el foment de l'equitat en l'educació en el lleure (p. 53-54) i la concreció de la cooperació entre administracions (títol X capítols I, II, III, IV, p. 135-144) en la qual es descriuen les funcions i competències de què gaudeix cada administració.

Es descriu també que correspon als ens locals la participació en el govern dels centres conjuntament amb la comunitat i en la planificació de l'oferta educativa al territori i les competències per a l'organització i gestió de centres per al primer cicle d'infantil (0-3 anys) i els ensenyaments artístics.

La regulació en el món local

El Decret legislatiu 4/2003 de 4 de novembre aprova el text refós de la Llei 8/2003 de 5 de maig de l'organització comarcal de Catalunya que recull les competències dels consells comarcals. Aquestes competències poden ser pròpies o delegades.

El municipi, tot i tenir reconegut normativament que és l'ens bàsic de l'organització territorial i de la participació ciutadana a Catalunya (art. 86 Estatut Autonomia de Catalunya) no ha assumit tradicionalment una posició formalment significativa en la titularitat pròpia de les competències educatives, amb alguna excepció històrica.²

.....

2. L'escola pública neix a l'Estat espanyol amb la Constitució de Cadis de 1812, i neix vinculada al municipi com una institució local. Es dissenya un sistema on l'educació

En aquest sentit, es pot dir sintèticament que la legislació bàsica de règim local:

D'una banda, ha limitat el seu paper a:

- Participar en la vigilància del compliment de l'escolaritat obligatòria.
- Cooperar amb les administracions educatives corresponents en l'obtenció dels solars necessaris per a la construcció de nous centres docents.
- Conservar, mantenir i vigilar els edificis de titularitat local destinats a centres públics d'educació infantil, d'educació primària o d'educació especial.³

Aquest paper del municipi, encara va quedar més limitat per la Llei 27/2013, de 27 de desembre, de racionalització i sostenibilitat de l'Administració Local (LRSAL) quan:

- Va restringir la creació de nous serveis locals (art. 7.49).
- Va suprimir la clàusula general de competència per poder promoure tota classe d'activitats i que els serveis públics contribuïssin a satisfer les necessitats de la comunitat veïnal (antic art. 25 LBRL).
- I va eliminar les competències complementàries a les pròpies d'altres administracions públiques (antic art. 27 LBRL);⁴ i entre aquestes competències es trobaven les educatives.

..... superior s'atribueix com a responsabilitat de l'Estat, mentre que la «popular» és confiada als ajuntaments.

L'any 1920, mitjançant Decret de 23 de novembre, (*Gaceta*, de 28 de novembre) en atenció a la mala situació dels centres escolars, comença la intervenció estatal directa de l'Estat en la construcció dels edificis. L'ajuntament passa a tenir un paper de cooperació.

3. Recollit a l'art. 25.2.n/ de la Llei 7/1985, de 2 d'abril. A l'art. 66 de la Llei municipal i de règim local de Catalunya. I reproduït sectorialment a la disposició addicional 15 de la LOE.

4. L'art. 71 de la LMRLC preveu encara com a competència municipal complementària l'educativa, però no està clara la seva vigència almenys respecte de les activitats educatives.

I d'una altra, ha reenviat l'establiment de noves competències a la normativa sectorial que tampoc li ha donat un paper protagonista, sinó principalment la de col·laborador amb l'administració educativa, a la qual, no obstant això, i en molts casos, ha suplert la pràctica.

La relació més significativa de competències es troben a l'art. 159 de la Llei d'educació de Catalunya (Llei 12/2009, de 10 de juliol) que ho fa mitjançant un decàleg.

El municipi, la diputació i el consell comarcal també poden exercir competències educatives per delegació, si bé sempre han de tenir garantida la suficiència financera.⁵

Pel que fa a les **diputacions** i als **consells comarcals**, són ens territorials de caràcter supramunicipal. Per tant, les seves funcions principals, en termes generals, són les de coordinar i assegurar l'establiment i l'adequada prestació dels serveis municipals en el seu àmbit territorial. En l'àmbit educatiu, els consells comarcals tenen atribuïda per delegació de la Generalitat:⁶ la gestió del servei de transport escolar⁷ en l'ensenyament obligatori i la dels menjadors escolars. En canvi, les diputacions catalanes no han rebut cap delegació i la seva competència se centra en la

.....

5. L'art. 27 LBRL, després de la modificació introduïda per la LRSAL preveu que l'administració educativa pugui delegar en el municipi les competències següents: «e) Creació, manteniment i gestió de les escoles infantils d'educació de titularitat pública de 1r cicle d'educació infantil; f) Realització d'activitats complementàries en els centres docents; g) Gestió d'instal·lacions culturals de titularitat de la Comunitat Autònoma o de l'Estat, amb estricta subjecció a l'abast i condicions que deriven de l'article 149.1.28 de la Constitució Espanyola; h) Gestió de les instal·lacions esportives de titularitat de la Comunitat Autònoma o de l'Estat, incloent-hi les situades en els centres docents quan es facin servir fora de l'horari lectiu.»

6. Decret 219/1989, d'1 d'agost, de delegació de competències educatives en les comarques.

7. Decret 161/1996, de 14 de maig, de transport escolar en l'ensenyament obligatori i Decret 160/1996, de 14 de maig, que regula el servei escolar de menjador als centres docents públics de titularitat del Departament d'Educació.

prestació de suport econòmic, tècnic i jurídic als municipis per garantir un servei públic educatiu integral, equitatiu i de qualitat.

Les lleis actuals creen el marc suficient perquè les actuacions siguin possibles però no defineixen ni la forma en què es poden desplegar ni els criteris que n'afavoreixin un desplegament adequat. Cal crear unes polítiques educatives que promoguin l'educació a temps complet de forma totalment equitativa, no únicament pel que respecta a les oportunitats d'accés als serveis sinó que també cal procurar-ne la continuïtat i l'excel·lència.

En definitiva, la legislació actual no exigeix que es generin actuacions en la línia 360, no obstant això, tampoc restringeix que es portin a terme. Les directrius descrites en les lleis i normatives exposades no afavoreixen, però alhora donen marge suficient per fer polítiques que s'apropin al model. Això, en part, és positiu, ja que les diferents iniciatives municipals són perfectament acceptades. Tanmateix, també té un costat negatiu, ja que això no assegura que es pugui arribar a tothom, ni tampoc a qui més ho necessita. És imprescindible una legislació que reguli que les accions que generen aprenentatges a temps complet estiguin presents en tots els territoris.

El territori com a eix de planificació estratègica

Els ajuntaments no parteixen de zero. Encara que no en la mateixa mesura, sí que es pot dir que tots posseeixen una xarxa d'actors que s'organitzen i gestionen i/o utilitzen entitats, associacions, federacions, etc. per generar diferents accions malgrat no sempre estan coordinades ni van en una línia determinada. Els Plans Educatius Municipals descriuen les formes en què aquestes coordinacions es porten a terme però per damunt d'aquests Plans cal tenir presents els principis i els valors que els regeixen. Els Projectes Educatius de Ciutat són el paraigua en el qual s'emmarquen els valors de totes les accions.

El Projecte Educatiu de Ciutat

Perquè les diferents actuacions educatives que es duen a terme en un municipi estiguin alineades i en coherència amb uns valors i criteris educatius adequats, cada ajuntament dibuixa el model de ciutat, poble o vila que vol ser i descriu els principis bàsics que tota planificació educativa ha de tenir present en el seu territori.

El Projecte Educatiu de Ciutat (PEC) és el marc, liderat pel govern local, a partir del qual es posen en valor totes les accions que es fan en el municipi i es posa de manifest la forma en què es considera que cal gestionar els aprenentatges de manera integral.

Crear un model de ciutat sota la mirada educativa, d'entorns i espais que eduquen, posar en valor tot el que hi ha a la ciutat, poble o vila per veure'l educatiu vol dir que tots els professionals que treballen al municipi, siguin de l'àmbit que siguin, visualitzin tot el que fan sota un prisma educatiu.

Els projectes educatius de ciutat han d'estar d'acord amb els projectes educatius dels centres que l'integren però també ha de comptar amb tota la ciutadania. No es poden contraposar valors, ni es poden portar a terme accions segregadores en si mateixes, cal que estiguin coordinades, connectades entre si perquè els itineraris que es creïn, uneixin.

Perquè un municipi es plantegi accions de caràcter educatiu, coherents i complementàries entre totes les àrees, és imprescindible que pensi en la manera com es pot erigir com a ciutat educadora. Educar des del territori, amb la participació de tota la ciutadania, es creguin, o no, agents actius, implica que els ens locals es plantegin com volen que sigui la seva ciutat per tal de fer-ho possible.

Cada ciutat o poble, de manera conscient o inconscient, per la seva manera d'afavorir unes o altres relacions entre la ciutadania, dissenyar accions

que redueixin la segregació, implementar polítiques que minimitzin les diferències, proporcionar determinada cultura, o beneficiar experiències no discriminatòries, entre altres qüestions, està afavorint uns valors determinats que impregnen els infants.

Un PEC és el document en el qual la ciutat, amb el consens d'una part representativa dels seus habitants, fa una declaració de principis sobre la forma com entén l'educació i la forma en què s'articulen les seves accions per fer possible crear els valors explicitats.

Consensuar un PEC és el primer pas cap a la corresponsabilitat i el compromís de tots els participants. És el punt de partida cap al disseny organitzatiu en clau educativa del territori, el document clau per a l'avenç estratègic a nivell educatiu, i el document idoni que facilitarà construir des del present, la visió educativa del futur.

Malgrat la seva importància, actualment només un 38,2% dels municipis de més de 100.000 habitants tenen elaborat el seu PEC. Per contrapartida, un 68,7% dels municipis de més de 100.000 habitants disposen d'un Pla Específic d'Educació i un 33,3% dels municipis tenen altres plans en els quals també inclouen l'educació.

Els Plans Educatius Municipals són plans específics que, partint dels valors exposats en el PEC, descriuen la forma en què aquests principis es planifiquen perquè siguin operatius.

Dins d'aquests plans específics s'inclouen activitats educatives i programes diversos que es fan per mitjà del mateix ajuntament o a través de col·laboracions amb altres administracions, empreses o altres agents del territori. Però si mirem les dades reflectides en el Panel de polítiques públiques locals d'educació de 2018, veurem com excepte els programes de vinculació escola-territori, els programes d'orientació i altres programes creats per iniciatives del mateix ajuntament, aquest té poca representativitat.

En el mateix panel es pot observar com els agents que més col·laboren amb els centres educatius són majoritàriament les entitats entre les quals també s'hi inclouen les AMPA, les empreses privades (sobretot en programes de diversificació curricular i en formació en alternança) i en menor escala els sindicats i altres associacions professionals.

Més enllà de l'horari lectiu, les accions més representatives que s'estan duent a terme al territori (sobretot en poblacions de més de 100.000 habitants) són els programes de reforç escolar, acompanyament a les famílies i activitats diversificades pròpies de cada municipi o bé l'obertura dels equipaments fora de l'horari lectiu. Moltes d'aquestes accions són compartides entre les altres administracions i els agents del territori. Malgrat que són força nombroses, els qui més hi intervenen són les AMPA, fundacions o espais de lleure.

Una de les accions que es realitzen en col·laboració dels ajuntaments amb altres administracions i també amb altres agents del territori és el Pla Educatiu d'Entorn.

Els Plans educatius d'entorn

Segons el Departament d'Educació,

els Plans educatius d'entorn són una proposta educativa que vol donar resposta a les múltiples necessitats de la nostra societat. Són instruments per donar una resposta integrada i comunitària a les necessitats educatives, coordinant i dinamitzant l'acció educativa en els diferents àmbits de la vida dels infants i joves (xtec.cat).

Els Plans educatius d'entorn (PEE) es comencen a desplegar a Catalunya el 2005 i des d'aleshores fins ara es despleguen en tres fases.

En una **primera fase** el seu objectiu principal va ser el de cobrir, en part, les necessitats sobrevingudes per la gran quantitat de persones immigrants que s'incorporen a la societat catalana. La motivació principal se centra a oferir una resposta comunitària d'inclusió tant per als alumnes com per a les seves famílies. En aquest marc els PEE tenen com a finalitats principals la integració dels alumnes i les seves famílies al territori en la consecució de la cohesió social i associada a l'ús del català com a llengua vehicular.

La **segona fase** s'inicia el 2011 i ho fa amb un canvi en els objectius i actuacions del PEE, tot i mantenir els principis bàsics pels quals es van crear. Entre els factors més notables que generen aquestes modificacions destaquen la reflexió sobre algunes evidències recopilades en alguns municipis, les noves necessitats emergents i l'eliminació del fons econòmic que aportava el Ministerio de Educación i que feia viables els projectes.

De les dificultats sobrevingudes es repensen els PEE i es genera un canvi de mirada en les seves finalitats principals sense abandonar els projectes endegats. S'intenta arribar a altres municipis, ampliant també el treball en xarxa amb altres administracions, institucions i agents. En el curs 2017-18 hi ha 128 PEE que estan en marxa amb un total de 109 municipis implicats, 1.293 centres educatius i 408.955 alumnes implicats, que tot i que semblin molts, no cobreixen ni de bon tros les necessitats reals.

Els objectius d'aquesta segona fase preveuen millorar:

- Etapa 0-3 com una etapa essencial per a la detecció de les necessitats i possibles problemàtiques.
- Etapa postobligatòria com un espai formatiu que ofereix continuïtat al món laboral o als estudis superiors.
- Millorar i consolidar el treball en xarxa, que coordini els diferents professionals del municipi.
- L'orientació com una forma de continuïtat educativa, com una forma que acompanyi cada alumne en el seu itinerari formatiu dins

i fora del centre, un recorregut que doni resposta a les seves necessitats i interessos (Departament d'Educació, 2019).

Per fer-ho es marquen unes línies prioritàries que se centren a compartir la conceptualització dels trets bàsics que sustenten els PEE per part de tots els agents implicats que han de dinamitzar els PEE. En paral·lel s'esmercen esforços per trobar eines que afavoreixin i facilitin el treball entre professionals. Si es persegueix un projecte comunitari és del tot imprescindible que la comunicació que s'estableixi sigui fluida, carregada de significats equivalents i sòlida en la construcció d'accions.

Ni de la primera ni de la segona fase hi ha una avaluació exhaustiva que presenti evidències dels resultats obtinguts. Tanmateix, durant la primera fase es van escoltar les veus dels diferents agents que hi van intervenir i ells mateixos (segons el Departament d'Educació) expliciten que s'observen millores bàsicament en l'increment de l'ús de la llengua, en l'increment de la participació tant dels alumnes com de les seves famílies en el teixit associatiu del municipi i, el que és més important a llarg termini, el canvi que es produeix en el treball quotidià dels professionals i agents educatius per treballar en xarxa.

L'avaluació de la segona fase tampoc aporta evidències. Malgrat tot, es considera imprescindible seguir realitzant la tasca de conceptualització, ja que sembla que afavoreix la creació de competències professionals per desenvolupar un treball en equip multidisciplinari i aconseguir millores en la cohesió dels equips (equips dinamitzadors dels projectes, bàsicament).

Tant la primera com la segona fase, tenen una enorme dificultat i és que no arriben a tota la població. Tot i ser un projecte que es visualitza com a molt interessant, es redueix a uns quants municipis que ho demanen. Si realment volem reduir les desigualtats, s'ha de tenir cura que les actuacions que poden beneficiar la població puguin fer-se extensives a tota la població. Amb això no es pretén que es mimetitzin els projectes, però sí que arribin a tothom amb la capacitat d'adaptació a cada territori i necessitat.

En l'actualitat s'està planificant la **tercera fase** que en breu es posarà en marxa. Per a aquest tercer període, el Departament d'Educació proposa engegar unes experiències pilot amb un format una mica diferent. Per fer-ho, el Departament d'Educació no ha tret convocatòria oberta, sinó que ha designat un nombre molt reduït de municipis concrets (inicialment de sis municipis).

Les línies prioritàries d'aquesta tercera fase segueixen les de les fases anteriors però incrementant la col·laboració entre professionals amb l'objectiu de crear una cultura de treball en xarxa que generi accions i aprenentatge alhora.

L'objectiu principal és el de crear un treball en xarxa entre professionals que ajudi a connectar tots els aprenentatges formals amb els no formals, que enllaci l'escola amb les altres activitats que pot fer qualsevol infant fora de l'escola, de manera que es converteixi en un únic itinerari educatiu, però de manera personalitzada. Això passa per establir la connexió entre les diferents etapes educatives, no solament des de la mirada dels centres sinó també posant el focus en alumnat de manera individual, no només per fer un traspàs sobre l'evolució personal entre docents sinó també com a espai entre professionals interns i externs a l'escola que poden ajudar en l'acompanyament i l'orientació tant de l'alumnat com de les seves famílies. Un espai que serveixi alhora per actuar de manera reactiva fent front als possibles problemes que s'apunten, com per treballar de manera proactiva en la detecció de possibles problemes que s'albirin.

Segons fonts del mateix Departament d'Educació, l'objectiu general es concreta en 5 objectius específics que es desplegaran per fer-lo efectiu. Els objectius específics són els següents:

1. **Contribuir a la millora tant de les condicions d'escolarització com de l'èxit educatiu.** Les implicacions d'aquest objectiu recauen en:

a) Una *distribució equitativa de l'alumnat en el territori*. Cal veure com per mitjà del Pacte contra la segregació escolar recentment aprovat al Parlament de Catalunya aquesta voluntat s'anirà fent efectiva als territoris.

Acompanyant aquesta distribució es proposa una orientació a les famílies sobre la selecció del centre per als seus fills i filles.

b) Una *prevenció i actuació vers l'abandonament i l'absentisme escolar*. Una prevenció que ha de comptar amb la implicació de tots els agents de la comunitat/municipi, i no únicament amb els centres i les famílies (serveis educatius en general, serveis socials, salut, serveis del municipi directament i indirectament relacionats amb l'educació i policia, com a mínim).

c) La creació d'*uns itineraris personalitzats que afavoreixin la continuïtat equitativa de l'escola amb el que hi ha fora de l'escola* (serveis de suport a la tasca escolar). Uns itineraris en els quals el municipi ha d'estar completament alineat amb els centres i que involucran una figura de suport a l'alumnat i a les seves famílies.

2. **Potenciar l'educació en valors i el compromís cívic dels alumnes en un marc de convivència.** Un objectiu que té a veure amb el foment de la participació dels infants i joves amb la comunitat a diferents nivells:

a) Dins el centre compartint els principis inclosos en el Projecte de convivència i participant en les accions dissenyades per fer-lo efectiu.

b) Fora del centre, participant en activitats de lleure, cultura i teixit associatiu.

3. **Potenciar la implicació de les famílies en l'educació que es porta a terme en els centres escolars.** Cal que els centres potenciïn la implicació de les famílies en l'educació i cal que les famílies comparteixin i donin suport a la tasca educadora que es porta a terme

en els centres. Cal que es creïn espais de participació en els quals, sense entorpir la feina que té assignada cadascú, es puguin realitzar accions conjuntes. Això es transforma en accions que es poden fer:

- a) Des del centre: mitjançant l'acompanyament escolar a casa, amb una acció tutorial que vagi més enllà del treball a l'aula, que potenciï una formació quan se'n detecti una necessitat.
 - b) Des de les mateixes famílies: amb una major implicació de les AMPA.
 - c) Des del municipi: amb alguns serveis alternatius i/o complementaris que puguin servir tant per cobrir necessitats com per detectar necessitats o problemes (espais familiars, espais de criança, etc).
4. **Incentivar i promoure l'educació intercultural** i l'ús de la llengua catalana com a elements de cohesió social. Aquest objectiu es concreta en intervencions molt específiques que ajudin a crear sensibilització i aprenentatge: tallers amb continguts diferents per compartir amb famílies i que actuïn alhora com a espais de relació. Les biblioteques tenen aquí també una tasca important de facilitació.
5. **Potenciar estils de vida saludable** i foment de la pràctica regular de l'activitat físicoesportiva. En aquest objectiu s'apleguen tant:
- a) Els espais de migdia des de les dues mirades: del menjador, en què cal pensar en el menjar saludable, i de les activitats educatives que es generen en el temps de migdia.
 - b) La facilitació de les activitats físiques i/o esportives en diferents sentits:
 - La creació d'un projecte comunitari que encaixi i possibiliti les activitats esportives per a tots els infants i joves (Projecte entre salut, esports i educació).
 - La regulació dels patis oberts als diferents municipis com a espais també integradors.

Per fer-ho viable en els pocs municipis indicats, el Departament d'Educació facilitarà les següents figures professionals:

- Un assessor, LIC (llengua, interculturalitat i cohesió social).
- Un orientador.
- Un tècnic d'integració social a cada centre educatiu d'educació secundària (propòsit per confirmar).
- Mig tècnic d'integració social a cada centre educatiu d'educació primària (propòsit per confirmar).

Tal com s'indica en l'objectiu 1, l'orientació i acompanyament tant a l'alumnat com a les seves famílies és un peça rellevant del PEE. És per aquest motiu que es crea el Servei d'orientació d'àmbit comunitari (SOAC) del qual en formen part:

- L'inspector/a de la zona (que actua de president).
- Un representant de l'ajuntament (que actua de vicepresident).
- Un orientador d'àmbit comunitari (professional amb dedicació completa).
- El representant de l'Oficina Municipal d'Escolarització (OME).
- Un representant de cada centre educatiu.
- Un representant de l'EAP /treballador social.
- Assessor LIC que dinamitza el PEE.

Les funcions d'aquest servei (SOAC) són les de detectar necessitats i dissenyar objectius que ajudin a cobrir-los, crear, potenciar i implementar intervencions que assegurin que tot el que es proposa en els diferents objectius PEE pugui ser possible. Les funcions de l'orientador integrat en el SOAC són més concretes i es materialitzen en tres línies que enllacen amb les etapes següents:

- **Etapla 0-3** i que es concreta a detectar necessitats, dinamitzar accions de sensibilització vers l'educació en aquesta etapa i promoure i gestionar espais familiars.

- **Etapa 3-18** i que es concreta bàsicament a col·laborar amb els centres, les famílies i el municipi per a la reducció de l'absentisme, la creació d'itineraris personalitzats i la connexió entre l'educació formal i la no formal.
- **Etapa postobligatòria (16-20)** i que es concreta a aconseguir tota la informació necessària perquè el SOAC pugui elaborar objectius i propostes, així com acompanyar i col·laborar directament amb l'alumnat en la seva orientació i dinamitzar els tallers d'estudi assistit per a l'alumnat en risc.

Els recursos que des del Departament possibilitaran aquest projecte als centres que hi estiguin implicats es faran per mitjà d'activitat formatives, majoritàriament en forma de tallers:

- Un taller de suport a la tasca escolar per a cada centre.
- 3 tallers de suport escolar a cada PEE.
- 2 tallers formatius sobre acció tutorial compartida a cada PEE.
- Formació per a la dinamització de les AMPA.
- Formació i acompanyament als centres dins el que ara és el Programa d'innovació.

La contribució dels PEE a la mirada 360 és molt rellevant. Tota la feina realitzada fins al moment ha generat un marc de pensament important que ha anat impregnant tant els professionals implicats com la societat en general de considerar que educar és fer quelcom que va més enllà de l'escola.

Malgrat tot, el percentatge de PEE amb relació a tots els municipis de Catalunya és extremadament reduït. Ni tots els municipis poden desenvolupar un projecte d'aquestes característiques ni són els municipis que més ho requereixen els qui en poden gaudir. El model és positiu i les avaluacions realitzades ho confirmen. Tanmateix, no ens podem quedar només en una experiència pilot que afavoreixi un ínfim nombre de municipis quan la necessitat s'estén a tot el territori i més encara després de tants anys de la seva primera implementació.

El foment de les oportunitats educatives

Tal com hem esmentat, les actuacions que les diferents administracions executen als territoris són múltiples i molt variades. El PEE n'és una de rellevant, però n'hi ha moltes més que aporten aprenentatges al llarg de la vida que d'una o altra manera contribueixen a la recerca dels principis educatius expressats i que es relacionen a continuació.

Una de les principals fites de l'educació i del model educatiu 360 és la cerca d'oportunitats per a tothom com a forma de reduir les desigualtats. L'equitat, però, no s'aconsegueix fent i/o oferint el mateix per a tothom, sinó aportant a cada un allò que necessita. És per aquest motiu que considerem que el primer que hauria de fer un municipi és identificar les necessitats del seu context i de la seva gent, quines són les seves fortaleces i les seves debilitats, quines resistències obstaculitzen i quines oportunitats ja té generades. Només partint d'aquesta premissa es podrà traçar de manera personalitzada cada disseny. Però aquesta personalització ha d'anar acompanyada d'unes polítiques que garanteixin la seva traçabilitat i la seva execució.

Per possibilitar aquestes polítiques dibuixem el mapa de les actuacions més significatives que en aquest sentit s'estan portant a terme.

Atenció a la primera infància. Escoles bressol i llars d'infants

Una de les primeres actuacions que fomenten les oportunitats educatives entre la població és l'atenció educativa a la primera infància. Una de les consideracions que cal fer en parlar d'aquesta etapa és el valor educatiu que se li concedeix. La socialització, el desenvolupament cognitiu i afectiu fruit de les relacions que es donen en espais de relació són molt importants per al desenvolupament integral de l'infant.

És un dels grans serveis educatius que depenen dels municipis, de fet el 36,5% del pressupost municipal en educació es dedica a les escoles bressol (Panel 2018). El 97% dels municipis de més de 100.000 habitants tenen escoles bressol municipals.

A Catalunya, tot i que en l'actualitat s'arriba quasi al 100% dels infants de 3 a 6 anys que estan escolaritzats, en el cas dels infants més petits el percentatge és molt menor. En dades del curs 2017-18, el 94,1% dels nens i nenes de 3 anys estaven escolaritzats, mentre que només ho estaven el 60,7% dels nens i nenes de 2 anys i tan sols un 36% dels infants de menys de 2 anys. Si ho analitzem per nombre d'alumnes observem que la piràmide de nens i nenes escolaritzats segons edats és molt diferent, tal com podem apreciar en la taula següent:

TAULA 5

Nombre d'infants per edats de 0 a 5 anys escolaritzats

PERÍODE	NOMBRE D'INFANTS
Menys d'un any	3.653
1 any	15.292
2 anys	22.994
3 i 4 anys	35.788
5 anys	38.175

Font: Departament d'Educació. Estadística de l'ensenyament 2017-18.

Si el nombre d'infants escolaritzats el concretem atenent a l'assistència al sector públic o privat, s'observa una gran diferència entre els infants de 2 anys (escoles bressol) i els que tenen 3 anys (escoles d'Infantil i Primària).

TAULA 6**Taxes d'escolarització d'infants de 2 i 3 anys per sectors (%)**

	2 ANYS	3 ANYS
Sector públic	37,9	63,8
Sector privat	22,8	30,7
Total	60,7	94,1

Font: Idescat, 2019.

Hi ha molta més oferta pública per als infants de segon cicle d'Educació Infantil que per als infants de primer cicle d'aquesta mateixa etapa. Del total de 2.311 centres que imparteixen 2n cicle d'educació infantil (3-6 anys) a Catalunya, 1.704 centres pertanyen al sector públic i 607 centres al sector privat dels quals 563 són privats concertats, és a dir, que només 44 centres són de caràcter totalment privat.

TAULA 7**Nombre de centres 0-3 i 3-6 segons titularitat**

	SECTOR PÚBLIC	SECTOR PRIVAT CONCERTAT	SECTOR PRIVAT
Infants de 3-6 anys	31.704	563	44
Infants de 0-3 anys	962	–	711

Font: Departament d'Educació. Estadística de l'ensenyament 2017-18.

D'altra banda, l'escolarització és molt irregular al llarg del territori. A la ciutat de Barcelona hi ha una alta concentració de centres (172 dels 2.311 centres d'Infantil 2n cicle corresponen a la ciutat de Barcelona i 106 centres entre públics i privats del total dels 1.673 centres existents a tot Catalunya). Si bé és cert que a la ciutat de Barcelona s'hi concentra bona part de la població de Catalunya, la proporció de serveis i població no és la mateixa en tot el territori.

A Barcelona hi ha 98 escoles bressol municipals i 205 llars d'infants privades. En aquesta ciutat, el percentatge dels infants de 2 anys escolaritzats és d'un 42,5 %, sis punts per sobre del conjunt de Catalunya (36,1 %), que tot i que sembli una xifra important, hem de pensar que més d'un 57 % d'infants no estan escolaritzats. Per tant, estan perdent oportunitats educatives en l'etapa més important de la seva vida.

Tot i que la taxa d'infants escolaritzats a Catalunya en aquesta etapa (tant si es tracta de centres públics com privats) ha anat creixent, encara és força baixa.

Segons dades d'Idescat, des del 1991 fins a l'actualitat, l'escolarització dels nens i nenes ha mantingut una evolució creixent, ha passat del 20,6 % al 57,4 %, que si fa no fa és més de la meitat dels infants de 2 anys que estan escolaritzats:

TAULA 8

Percentatges de creixement de l'escolarització

ANY ACADÈMIC	0-2 ANYS (DADES SÍNDIC)	2 ANYS	3 ANYS
2014-2015	36	57,4	93,4
2000-2001	—	49,3	99,2
1991-1992	—	20,6	62,0

Font: Idescat, 2019.

Es pot intuir que el problema pot venir donat per raons econòmiques de les famílies, ja que fins i tot les escoles bressol del sector públic tenen un cost elevat.

Els centres de primer cicle d'Educació Infantil que pertanyen al sector públic tenen un finançament diferent del de la resta del mateix sector. De forma generalitzada, estan finançats a parts iguals entre la Generalitat,

l'Ajuntament i l'aportació de les famílies. En aquests casos, doncs, les aportacions de les famílies han de ser força més elevades.

Sobre les diverses xifres exposades fins ara, caldria esbrinar els motius d'aquesta baixa assistència a les escoles bressol. És molt diferent quan els infants no assisteixen a les escoles bressol o llar d'infants per decisió familiar que si ho fan per manca de centres al territori o bé per manca de recursos econòmics de les famílies. Les dades aportades en un informe del Síndic de Greuges el 2015 revelen que el perfil socioeconòmic de les famílies marca les diferències, com es pot veure a la taula següent:

TAULA 9

Participació en la formació dels infants de 0 a 2 anys per perfil socioeconòmic a Catalunya, 2011 (%)

Total	55,7
NACIONALITAT	
Espanyola	59,2
Estrangera	40,4
NIVELL D'ESTUDIS DEL PARE	
Estudis primaris o inferiors	32,0
Estudis secundaris i superiors no universitaris	55,7
Estudis universitaris	65,1
NIVELL D'ESTUDIS DE LA MARE	
Estudis primaris o inferiors	29,4
Estudis secundaris i superiors no universitaris	53,0
Estudis universitaris	66,0
SITUACIÓ PROFESSIONAL DEL PARE	
Ocupat	58,6
Aturat	41,7

Inactiu	60,0
Empresari	64,3
Autònom	58,8
Treballador indefinit	58,0
Treballador temporal	42,4
SITUACIÓ PROFESSIONAL DE LA MARE	
Ocupada	65,3
Aturada	41,0
Inactiva	52,6
Empresària	62,0
Autònoma	66,1
Treballadora amb contracte indefinit	62,2
Treballadora temporal	50,3

Font: Informe Síndic de Greuges (2015).

Aquestes dades prenen un caire encara més exagerat quan els protagonistes són famílies estrangeres:

Mentre que el 19,8 % dels infants de 0 a 4 anys residents a Catalunya són de nacionalitat estrangera, aquesta proporció és no més del 4,0 % a l'Educació Infantil de primer cicle. En altres paraules, la presència d'alumnat estranger a les escoles bressol és cinc vegades més petita del que es podria esperar si l'accés a aquesta etapa educativa estigués plenament normalitzat (Síndic, 2015).

En el mateix informe del Síndic (2015) s'especifica que els problemes més comuns detectats per la no escolarització dels infants en edats 0-3 són els següents:

- Dificultats d'accés.
- Falta de recursos dels municipis per crear i «pagar» les necessitats (previstes i imprevistes).
- Manca de supervisió de la qualitat educativa de l'oferta als municipis (no totes estan regulades pel Departament i els municipis) i hi ha privades que estan sota altres noms.

Malgrat tot el que s'ha exposat quant a escoles bressol, es pot pensar que hi ha famílies que prefereixen no escolaritzar els seus fills i decideixen tenir-ne cura de forma particular, per mitjà d'altres serveis o bé decideixen fer-ho dins el nucli familiar (avis).

El 0-3 és una de les grans assignatures pendents de l'administració en la qual queda molt per fer. És una de les parts més importants del model 360. Cal tenir present que les experiències en la primera edat són molt rellevants per al creixement personal i integral i que això té repercussions tant en etapes d'escolarització posterior com en la vida adulta. L'ús d'un o altre servei o cap d'ells pot implicar diferències significatives en les experiències educatives.

Serveis alternatius i/o complementaris a la primera infància

Tret de les escoles bressol actualment hi ha en funcionament altres serveis complementaris i/o alternatius que tenen cura dels infants 0-3 juntament amb les seves famílies.

Són espais en els quals, a més de tenir cura dels infants, s'intenta proporcionar ajuda a les famílies en la criança dels seus fills i filles. Són espais de relació i vinculació entre les famílies que tenen un element comú, que és l'infant en edat primerenca i en els quals també es fomenta la interacció i les relacions entre els membres d'una mateixa comunitat. Entre els serveis més reeixits en destaquem els següents.

Espai Nadó

És un programa adreçat a mares d'infants de 0-1 any. Rep diferents denominacions segons el municipi (Espai de creixement, Hola nadó, Espai Nadó, o d'altres). Es tracta d'un programa que té l'objectiu de crear un espai de trobada amb les mares i els seus fills, i també entre les famílies que tenen infants en aquestes edats, per tal que comparteixin dubtes, angoixes, experiències, que són pròpies de les famílies durant aquest període del nen o nena.

L'espai també es comparteix amb professionals de l'àmbit educatiu, de la salut i/o social que acompanyen, vehiculen les interaccions, condueixen a la reflexió, proposen, suggereixen o orienten, segons les necessitats que aquests observen.

Aquest espai té especial rellevància en diferents factors que acompanyen la criança del nadó i que es concreten en el fet que algunes de les famílies accedeixen a l'espai a través del suggeriment dels professionals de salut. Això afavoreix l'assistència a famílies que, d'altra manera, potser mai arribarien a conèixer el servei. És un servei molt interessant que acompanya des del naixement i que, a més d'atendre infants i famílies, pot facilitar la visualització de les desigualtats i, per tant, l'oportunitat de ser proactius davant els problemes.

En alguns municipis aquest Espai Nadó, etiquetat també com a espai de criança, s'allarga fins als 6 anys d'edat de l'infant.

Espai Familiar

És un espai destinat a infants entre 0 i 3 anys, o bé fins als 6 anys, acompanyats de les seves famílies. En aquest espai els nens i nenes fan les seves activitats de joc individual o col·lectiu mentre les seves famílies els observen i hi juguen. Aquests moments de joc en els quals els infants poden jugar sols o amb les seves famílies es comparteixen amb xerrades, debats i converses dirigides per professionals.

En molts municipis aquest espai està ubicat a les mateixes llars d'infants i són els mateixos professionals del centre i també altres professionals que acompanyen les famílies a observar els seus fills i a aconseguir elements que afavoreixin models familiars adequats i respectuosos.

Aquest espai, que té com a objectiu compartir vivències entre les famílies i reflexionar sobre el creixement integral dels infants, moltes vegades afavoreix les famílies que ja porten els seus fills a les escoles bressol, quan el que seria necessari és integrar aquelles famílies que pel motiu que sigui no són usuàries de les llars d'infants. Espais com aquests afavoreixen vincles també entre les famílies en un moment en què s'està molt sensibilitzat per la criança.

Tot i que hi ha una associació de professionals d'espais familiars que està en procés d'elaboració de la llista d'espais familiars, no estan encara comptabilitzats els serveis existents.

Cases de joc o ludoteques

Inicialment creades per a infants de 0 a 3 o de 0 a 6, a partir de 2009 s'expandeix la franja d'edat. Actualment estan pensades fins als 18 anys. Són equipaments o espais adreçats a infants i joves amb objectius diversos. Tot i que el joc és el seu objectiu principal i els materials que contenen bàsicament són de caràcter lúdic, les seves finalitats també són de caràcter cultural i socioeducatiu. Amb els infants més petits l'espai es comparteix amb les famílies, de manera que és també un espai en el qual es comparteixen experiències i vivències.

Tot i que són espais extraordinaris per als infants, és un servei que no ha tingut massa expansió en els diversos territoris, ni estan clarament coordinats amb les escoles bressol.

Mares de dia i criança compartida

Les mares de dia són una alternativa a les llars d'infants en la qual una persona, educadora (o no) té cura d'un petit grup d'infants (entre 3 o 4 aproximadament). Ho fa a casa seva, la qual cosa fa que estigui en un espai acomodat i que s'assembli a la seva pròpia llar.

Perquè el servei sigui al més correcte possible, les mares de dia han d'adaptar i/o adequar el seu domicili a les noves incorporacions i, a més, reben una formació, que es complementa amb unes pràctiques, que les capacitarà per a la feina que han de desenvolupar. Encara que no és un requisit indispensable, es recomana que es faci formació de manera regular.

Algunes de les mares de dia són mares que acaben de tenir un fill i comparteixen la cura del seu fill o filla amb la d'altres nens i nenes, generalment d'entre 0 a 3 o a 6 anys.

Aquest servei de mares de dia és conegut i està regularitzat pel municipi, que és qui proporciona les llicències, vetlla per la qualitat del servei i supervisa (de vegades directament, de vegades per mitjà d'altres serveis que ho gestionen i faciliten la formació) la feina diària així com els espais.

Aquest servei, que a Catalunya no està encara gaire reeixit, s'ha incorporat a l'oferta pública en altres regions de l'Estat espanyol, com ara Navarra o Galícia, i és força regular en molts països europeus.

Els grups de criança compartida són grups de famílies que s'organitzen per tenir cura dels fills i que per un o altre motiu (horari, model, economia, etc.) no els agrada el format d'escoles bressol. Arriben a acords entre elles per cobrir els horaris feiners de cada família.

Aquestes i altres formes que s'adopten per a la cura dels infants en aquestes edats i que s'han posat en marxa han vingut de la mà de les mateixes famílies.

Aquests serveis podrien ser una alternativa per cobrir moltes de les necessitats particulars de la població però a Catalunya hi ha poques experiències en aquest sentit.

Observacions per a aquesta etapa

Sense entrar a valorar la qualitat que un o altre servei pot oferir, ni afirmar que tots els infants haurien d'assistir a les escoles bressol, sí que s'hauria de garantir que abans dels 6 anys (i sobretot abans dels 3, on l'oferta està menys estesa) tots els infants poguessin gaudir de les experiències necessàries i suficients per optimitzar les seves capacitats. En definitiva, que tinguin les mateixes oportunitats educatives.

Tot i que segurament s'han efectuat avaluacions per saber la quantitat de programes complementaris a les escoles bressol que s'estan portant a terme actualment a Catalunya, no hi ha dades publicades ni de l'aplicació ni d'identificació de l'impacte que comporta la seva posada en pràctica a la comunitat.

La contribució dels diferents serveis complementaris i/o alternatius a l'Educació 360 és que les trobades són útils per intercanviar experiències, inquietuds pròpies de la maternitat o paternitat, però també és un espai de trobada que aglutina persones que difícilment es podrien trobar per afinitats. Permet el coneixement entre famílies que essent d'un mateix municipi rarament haguessin compartit res, però que arran d'aquestes primeres trobades perpetuen la seva relació.

Aquests espais, d'altra banda, acaben essent espais preventius, ja que permeten als professionals fer un treball d'observació on de manera natural es poden visualitzar actuacions o situacions que es poden intuir de risc. Són, alhora, el primer pas per facilitar als infants conjuntament amb les seves famílies la possibilitat de dibuixar el seu propi itinerari.

Cal destacar en positiu l'existència de tots aquests serveis en alguns municipis per oferir oportunitats en una etapa tan rellevant com és el 0-3.

Convé ressaltar en negatiu que molts d'aquests serveis no estan a disposició de tothom.

Aquest és un gran repte que l'administració educativa s'ha de plantejar molt seriosament. Cal explorar la millor forma per no seguir contribuint a crear les desigualtats des del naixement. Calen formes diferents, que comptin amb les iniciatives de la població perquè, tot i que són rellevants, la solució no sempre passa per aportar un pressupost elevat.

Escoles de música, dansa i arts aplicades

En edats superiors als 3 anys es poden trobar tot tipus de centres que imparteixen formació reglada o no en la qual els infants poden aprendre i/o aprofundir determinades matèries que no s'ofereixen a l'escola o es donen amb baixa intensitat. Ens referim als centres de música, dansa o activitats de caire manual que es centralitzen en conservatoris, escoles de música i dansa.

Actualment hi ha 150 escoles de música i 4 de dansa conveniades, 17 escoles d'art i 16 conservatoris.

Del 100 % del pressupost d'educació dels municipis, un 21 % està destinat als ensenyaments musicals i artístics. Aquest finançament fa que sigui necessari el copagament de les famílies que volen fer ús dels serveis.

Tot i que estan molt esteses, actualment no tots els municipis tenen escoles de música i encara menys escoles de dansa o arts aplicades, la qual cosa dificulta l'accessibilitat de molts infants i joves segons el lloc on visquin. Alguns municipis s'han coordinat i comparteixen una sola escola de música que pot atendre els infants de les diferents poblacions.

En alguns casos són els professors els qui es mouen entre les poblacions properes, en d'altres les aules de música estan repartides en cada població (vegeu l'apartat d'exemples, a les pàgines 157-158).

D'altra banda, l'accés a aquesta tipologia de centres ve totalment determinada per les famílies, la qual cosa no garanteix la possibilitat d'uns aprenentatges que, tot i que són molt rellevants, queden reduïts a uns quants.

Escolarització equilibrada

La millora de l'èxit educatiu també té a veure amb el territori i amb la forma com s'organitzen els infants en els diferents centres educatius. Equilibrar les aules, contrarestant les diferències existents entre els barris, pot facilitar una millora en les oportunitats educatives.

Entre les diverses estratègies que tenen els municipis per treballar cap a una escolarització més equilibrada s'hi troben, entre d'altres:

- Els models de zonificació. En municipis petits o en d'altres de menys de 20.000 habitants s'ha optat per generar una zona única d'escolarització. Això fa que la distribució de l'alumnat pugui estar compensada entre els diferents centres d'una mateixa població.
- La modificació de les ràtios en algunes aules i en alguns centres. Aquest aspecte no depèn del municipi, però hi pot intervenir.
- Una distribució més equitativa dels nens i joves en els diferents centres del municipi a través de les Oficines Municipals d'Escolarització tant pel període de preinscripció com durant el curs, problemàtica que afecta moltes poblacions.

Les Oficines Municipals d'Escolarització

Dins la cooperació en la planificació i gestió de la tramitació del procés de matriculació dels alumnes als centres escolars es creen les Oficines Municipals d'Escolarització (OME).

L'OME és l'organisme encarregat d'acompanyar en la gestió, en col·laboració amb diferents membres i estaments (Ajuntament i Generalitat), de tota la tramitació que famílies i centres han de fer en el procés d'escolarització dels seus fills i filles als centres escolars del municipi.

Entre les seves funcions hi ha les d'informar, orientar les famílies en tota l'oferta existent al municipi així com acompanyar, si és necessari, en el procés de preinscripció i inscripció als centres escolars de les etapes d'Infantil, Primària i Secundària. Dins els seus objectius hi ha el de procurar que la distribució dels infants en els diferents centres del municipi sigui al més equilibrada possible i afavoreixi tant els infants com les seves famílies, i els centres educatius. Tal com s'esmenta en el Pacte contra la segregació escolar (2019) darrerament aprovat, es fa necessari concretar encara més les seves funcions i dotar-lo de més competències que l'ajudin a combatre el desequilibri existent.

Actualment no tots els municipis tenen OME, majoritàriament es concentren en municipis de més de 100.000 habitants, i encara que menys, també n'hi ha en municipis que tenen entre 20.000 i 50.000 habitants i molt pocs en municipis petits. Només un 59,8% dels municipis de més de 100.000 habitants tenen OME.

La contribució de les OME a l'Educació 360 és important, ja que vetllen per fer possible alguns dels acords signats al Pacte contra la segregació escolar. És un element clau per garantir una base equitativa del sistema.

Biblioteques

Les biblioteques són un servei municipal que té com a objectiu promoció, facilitar i afavorir la lectura. És un servei públic adreçat a tota la ciutadania que col·labora i complementa l'aprenentatge d'infants i joves apropant-los a la informació i a la cultura.

Cada municipi (exceptuant alguns municipis de menys de 3.000 habitants) té una biblioteca municipal. Actualment a Catalunya hi ha un total de 847 biblioteques públiques que estan distribuïdes tal com s'indica a la Taula 10.

TAULA 10

Nombre de biblioteques i punts de servei a Catalunya

	BIBLIOTEQUES	PUNTS DE SERVEI
Biblioteca de Catalunya	1	2
Públiques	452	452
De grups específics	20	21
Ensenyament superior	55	91
Especialitzades	319	375
Total	847	941

Font: Idescat (2016).

D'aquestes 847 biblioteques, 225 biblioteques més 10 bibliobusos pertanyen a la Xarxa de biblioteques municipals gestionades per la Diputació de Barcelona. Les biblioteques de la ciutat de Barcelona les gestiona directament el Consorci de Biblioteques de Barcelona (Ajuntament i Diputació). La resta de biblioteques estan gestionades per la Generalitat de Catalunya.

El municipis petits que no disposen d'una biblioteca pública gaudeixen de serveis mòbils diversos que cobreixen les seves necessitats: actualment hi ha 10 bibliobusos que cobreixen 100 municipis.

Les actuals biblioteques promouen tot tipus d'activitats per acostar la informació i la cultura a tota la població, ja que aquestes són algunes de les seves finalitats principals, però també en tenen d'altres entre les quals destaquen:

- Incentivar la lectura per a infants, joves i famílies.
- Connectar la lectura a la cultura i al context.
- Ser un centre d'aprenentatge amb la promoció d'activitats diverses (cursos i tallers, visites guiades, formació en TIC) i la creació d'escenaris d'autoaprenentatge i sales d'estudi.

Entre les activitats de dinamització de la lectura i l'apropament de la cultura s'hi concreten tot tipus d'accions com ara: l'hora del conte, els clubs de lectura o les visites d'autor, majoritàriament activitats que es promouen per a tota la ciutadania però a les quals hi acaba assistint únicament un cercle bastant reduït d'infants i, encara menys, de joves.

Algunes d'aquestes activitats que es fan de manera compartida amb els centres educatius, dins l'horari escolar, com ara l'experiència del Projecte Ciutats Lectores, en la qual tots els nens i nenes de tots els centres educatius van participar conjuntament en uns itineraris per conèixer la seva ciutat (Tiana), un itinerari que havien elaborat els alumnes d'un dels instituts de secundària de la mateixa població. Però majoritàriament les activitats que es generen a les biblioteques van adreçades a tota la població. Algunes experiències que han estat representatives o actualment s'estan portant a terme en diferents municipis són:

- **Laboratoris de lectura.** Es porten a terme amb infants acompanyats de les seves famílies i generen força audiència, ja que fomenten un protagonisme més actiu dels participants. L'objectiu és el de promoure accions diversificades al voltant d'una temàtica concreta (Granollers). Pretenen promoure la creativitat creant entorns, ambients que es desprenen dels continguts de les lectures que es fan al voltant d'un tema.

- A la **biblioteca de Trinitat Vella-José Barbero** es duu a terme una experiència per mitjà d'un programa que pretén apropar els joves al món de la cultura. Aquest programa no només compta amb els adolescents per apropar-los a la lectura sinó que pretén fer-los-en protagonistes, amb la qual cosa s'afavoreix que aquests acabin essent dinamitzadors de la biblioteca.
- **Municipi Lector**, on es coordinen escoles-biblioteca-AMPA a fi de potenciar la lectura en tot el poble (són municipis lectors Almenar, Lliçà de Vall, Súria i Mollerussa).
- **Nascuts per llegir** (malauradament desaparegut), és un programa en el qual infermeres pediàtriques, pediatres, famílies i biblioteca es coordinen per acostar la lectura als infants des de les primeres setmanes de vida. Aquest programa incita i promou la molt recomanada activitat d'explicar històries als menuts.
- **Code club**: un servei compartit entre biblioteques i estudiants de grau de diferents universitats que actuen de manera voluntària amb nens i nenes d'entre 9 i 12 anys per ajudar-los a iniciar-se en la programació de videojocs i altres eines lúdiques.
- **Programes** que acosten i comparteixen diferents àmbits:
 - llibres i natura (parcs i biblioteques en les quals a partir de passejades promogudes per mitjà de la biblioteca acosten el coneixement de la natura mitjançant el fons bibliogràfic).
 - llibres i cinema (aula de cinema en la qual, a més de difondre activitats culturals relacionades amb el cinema, els participants poden acostar-se al procés de creació d'una pel·lícula).
- Un gran nombre d'activitats que promou el Consorci de biblioteques de Barcelona que, sota el programa **Acció lectora**, promou més de 500 activitats concretes que van des de fomentar la lectura al carrer (lectures a les superilles) fins a l'acompanyament lector als infants a través del projecte Menja llibres.

Les biblioteques són un enorme potencial educatiu i cultural que cada municipi té per explotar i no únicament com un espai de recolliment per a la lectura individual o per a la cerca d'informació, sinó també com

a espai de dinamització d'aprenentatges diversos lligats a totes les edats. La biblioteca és un espai en el qual es genera coneixement i això no es fa aïllat del context ni de manera individual, és també un espai de treball en el qual hi ha els recursos a l'abast, on les informacions són de fàcil accés i es poden compartir i dialogar. El seu fons bibliogràfic i els recursos TIC per a la recerca d'informació en formats extraordinàriament diferents fan que els infants i joves puguin interactuar amb el coneixement.

Però malgrat tots els esforços, és un servei que no arriba a tots els públics. Hi ha una gran desconexió amb els centres educatius ja que, tret d'alguns casos, la seva relació es limita a una visita anual o trimestral. L'assistència de les famílies és força limitada i la majoria de joves només les freqüenten en períodes d'estudi. Cal que des del municipi es generin actuacions que facilitin una mirada oberta de la biblioteca i que es promoguin accions conjuntes d'àmbit cultural i educatiu.

Acompanyament a l'escolarització i programes de suport

El 100 % dels municipis de més de 100.000 habitants tenen projectes de reforç educatiu. Dels municipis que tenen entre 20.000 a 100.000 habitants compten amb un 88 % dels mateixos serveis i en els municipis més petits es mouen entre el 80 %. Això fa considerar que els municipis posen a l'abast de la població serveis diferenciats que contribueixen a la millora de l'èxit escolar.

Un 17% dels recursos dels ajuntaments assignats a educació es destinen a programes de suport de l'escolarització o altres intervencions educatives, entre les quals podem trobar algunes de les que es destaquen a continuació.

Es tracta de serveis que tenen la finalitat d'acompanyar i reforçar els aprenentatges escolars.

Tot i la quantitat i extensió dels serveis en tots els municipis, no hi ha una avaluació exhaustiva que aportí dades que aquestes actuacions impacten positivament en la població i abracen totes les necessitats, ni que aquests serveis estiguin sempre coordinats amb els centres escolars per marcar un itinerari favorable a nivell personalitzat.

Biblioteques escolars obertes al barri

Aprofitant les biblioteques dels centres escolars (quan aquests són lluny de la biblioteca municipal) s'han obert aquests espais al barri fora de l'horari lectiu amb el doble objectiu que se'n pugui fer un ús més social i també per tenir un espai d'activitats d'estudi o apte per fer els deures escolars amb el material necessari per dur-los a terme amb la qualitat que es requereix. No totes les biblioteques obertes al barri compleixen ambdós objectius a la vegada. Actualment la ciutat de Barcelona té algunes biblioteques obertes als barris, totes elles dinamitzades per un servei de monitors i/o de voluntaris que gestionen l'espai i els materials i ajuden els nens i nenes. També hi ha altres municipis que mantenen aquesta obertura.

Aquest és un servei que proporciona ajudes als infants i joves que no gaudeixen d'un espai a casa per a la realització dels treballs o deures escolars, als infants o joves que estan tutoritzats durant unes hores en què no sempre poden estar amb les seves famílies i facilita elements per a la millora de l'èxit educatiu.

És una excel·lent iniciativa però que no sempre cobreix les necessitats personalitzades, ja que de manera generalitzada les persones que la dinamitzen no són professionals que puguin garantir aquest acompanyament escolar i acaba essent un servei de préstec de llibres de proximitat. Té poca continuïtat amb el centre educatiu més enllà d'utilitzar el seu espai.

Estudi assistit o acompanyament a l'escolarització

En la mateixa línia de reforç escolar esmentat en les biblioteques obertes al barri però ampliant els espais a les aules TIC o altres espais comuns, alguns municipis porten a terme tallers de suport a les tasques escolars, que es fan fora de l'horari escolar. En alguns casos aquests espais estan dinamitzats per monitors però també hi ha altres espais que es realitzen de manera compartida entre centres (alumnes d'ESO amb alumnes de Primària, com per exemple el projecte d'amics de la lectura que es realitza en un Institut⁸ de Barcelona o bé dins un mateix centre, com es realitza en molts centres amb el projecte «apadrinament lector»).

Alguns d'aquests programes formen part de les accions generades dins el marc dels Plans Educatius d'Entorn.

A la ciutat de Barcelona, els projectes, serveis i recursos destinats a l'educació són força més amplis i es reparteixen entre els recursos de suport escolar destinats a infants i joves que es realitzen tant dins com fora del centre escolar. Compta amb un total de 502 punts en tota la ciutat, que es distribueixen per districtes i barris segons necessitats amb una major concentració als barris de Ciutat Vella, Nou Barris i Sants Montjuïc. Els principals recursos es concentren en espais per a reforç escolar amb l'acompanyament dels deures escolars i el reforçament de les competències bàsiques i, quan és necessari, amb l'atenció personalitzada.

Aquest servei, que es desenvolupa a la ciutat de Barcelona, s'hauria de fer extensiu a tota la població, ja que suposa una excel·lent oportunitat per als infants que l'utilitzen.

.....

8. Institut Anna Gironella de Mundet.

El programa LECXIT

Per mitjà del programa LECXIT es pretén el foment de la lectura per als alumnes de Primària que ja han aconseguit fer les primeres passes en la lectura i la comprensió lectora. Es porta a terme en horari fora de l'escola per part de voluntaris o voluntàries. En alguns espais aquest programa es vincula a l'Aprenentatge Servei (APS), que es dinamitza també des de les Universitats per tal que els estudiants puguin oferir aquest servei de forma voluntària però també com una forma d'aprenentatge. En altres municipis es vincula amb entitats que contribueixen a oferir aquest servei als infants.

Tot i que l'objectiu principal del programa es concreta en la lectura i l'assoliment de la comprensió lectora, també té la voluntat de crear vincles entre els joves voluntaris i els infants i crear ajudes des dels serveis a la comunitat.

La contribució d'aquests serveis o programes a l'Educació 360 és clau, ja que afavoreix que els infants puguin gaudir d'un espai òptim per a la realització de tasques educatives fora de l'horari escolar, acompanyats de professionals o persones amb voluntat d'ajudar, en un ambient preparat per a l'aprenentatge, que els és familiar i, per tant, moltes vegades els aporta seguretat. Aquest, igual que l'anterior, no és un programa que s'estengui a tot el territori, tot i que seria necessari.

Suport a l'oferta educativa fora de la jornada escolar però dins el centre escolar

Alguns dels suports a l'oferta educativa es porten a terme dins l'espai del centre escolar i s'inclouen també dins la jornada encara que no formin part de la jornada acadèmica.

Els espais de migdia

L'espai de migdia és un espai que tot i ser considerat educatiu moltes vegades acaba essent únicament assistencial. La seva base educativa ve

de la mà de la voluntat de l'equip docent de cada centre educatiu i/o de les associacions de famílies, que moltes vegades són les qui el gestionen.

Alguns centres educatius configuren l'espai de migdia com un espai rellevant en el qual es posen en funcionament molts dels valors i moltes de les destreses que s'han pogut introduir en la jornada lectiva i per atorgar-li la importància que té, l'inclouen en el seu Projecte Educatiu. Tanmateix, són molt pocs els qui tenen realment una connexió real, més enllà de notificar-se els comunicats sobre situacions peculiars viscudes en aquest horari.

L'espai de migdia és un espai de privilegi per al treball integral de l'infant i jove, inclou tant l'alimentació i el desenvolupament de la salut com les activitats ludicoacadèmiques. És un dels millors moments per a la inclusió d'accions coordinades amb els centres educatius i col·laboracions externes, perquè l'alumnat pugui realitzar activitats d'aprenentatge diferents de les que es fan a les aules.

D'altra banda, si els espais de migdia tenen aquesta consideració educativa, s'haurien de regular perquè tots els alumnes hi assistissin. Això implicaria també una revisió de les beques de menjador.

En aquest sentit cal un gran avenç, ja que d'una banda no rep el mateix tractament l'espai de migdia per als alumnes d'Educació Primària que per als alumnes d'Educació Secundària, quan té la mateixa rellevància, sobretot pel seu caràcter de cura de la salut en l'alimentació. D'altra banda, caldria que el sistema de beques pogués arribar a totes les necessitats. Tampoc estan en la mateixa situació els infants i joves que viuen en poblacions rurals i que utilitzen transport escolar respecte dels que viuen a prop de l'escola.

Quant a l'espai de migdia, caldria una revisió en profunditat dels horaris. Això passa especialment a l'ensenyament secundari, quan molts acaben dinant en un horari que s'hauria de destinar al berenar.

Aprofitament dels espais dels centres públics fora de l'horari escolar. Patis oberts

Un dels espais de joc i /o esport poc optimitzats pel municipi són els patis escolars.

Si comptabilitzem les hores en què els patis estan ocupats durant la jornada escolar i els comparem amb les hores de no ocupació veurem que hi ha un clar desequilibri.

Jornada escolar de 8 hores (de 9 h a 17 h) són 40 h a la setmana. Horari no escolar (de 17 h a 21 h) més caps de setmana (de 9 h a 21 h) són 44 h a la setmana. Si comptem els dies de vacances (Nadal, Setmana Santa més vacances d'estiu, sense comptar alguns festius assenyalats) són aproximadament 88 dies.

Tenint en compte aquests nombres, lligats a la necessitat d'espais de joc/esport que tenen la majoria de municipis, molts ajuntaments han elaborat normatives que permeten l'ús dels patis escolars en horaris no lectius (sempre que els centres siguin de titularitat pública). La regularització s'ha fet de formes diferents però la finalitat ha estat coberta: facilitar espais de joc a infants i adolescents fora de l'horari escolar.

El 100 % dels municipis de més de 100.000 habitants obren equipaments educatius fora de l'horari escolar tot i que es desconeixen el nombre de centres de cada població que ho fan, els horaris en què es poden fer servir, quin ús se'n pot fer mentre estan oberts i si només estan oberts a les entitats o a infants i joves en general.

Aquest percentatge disminueix en municipis més petits en què es comptabilitza en un 80 % segons el Panel (2018).

En alguns municipis l'obertura del centre no s'ha fet únicament amb els patis de les escoles sinó que s'estan utilitzant les instal·lacions del centre mateix per a la realització d'activitats diverses (escola de música, activitats

extraescolars, formació per a les famílies). Com és evident, la realització de totes aquestes activitats estan supeditades a les necessitats de l'escola, que n'és l'usuari principal.

L'obertura dels patis per si sol no contribueix a l'Educació 360, ha d'anar acompanyada d'altres actuacions que acompanyin el seu ús, ja sigui a partir de la pròpia escola, de l'Associació de famílies del centre o del propi teixit social. És imprescindible que el que s'hi faci també es coordini amb altres entitats. Malgrat tot, és una molt bona política, ja que afavoreix la comunitat educativa en general.

Cal, però, avançar en la connexió de les activitats que es plantegen amb l'espai. Calen polítiques clares que vehiculin tant l'accés com les accions que s'hi puguin generar per tal que no sigui únicament un espai de joc individual. Cal garantir tant l'accés com la qualitat del que s'hi fa i per això cal una aposta clara.

Espais de lleure en vacances

Esplais, espais de lleure, o moviment escolta representen una bona part de les activitats que es fan en caps de setmana i vacances d'estiu. Sobre tot en època de vacances d'estiu, però també en caps de setmana, la conciliació familiar amb el temps de lleure dels infants es fa difícil. No totes les famílies tenen la sort de fer el mateix horari i calendari dels centres educatius, la qual cosa fa que els caps de setmana i el període de vacances, els infants no puguin estar gaudint de les activitats conjuntes amb les famílies.

Alguns infants assisteixen a espais lúdics i de relació per la convicció de les famílies que els seus fills i filles es relacionin d'una manera diferent a l'habitual: amb els companys, amb els adults i amb l'entorn. La majoria dels esplais i moviments escoltes estan força lligats a les activitats i associacions culturals del municipi amb qui col·laboren i n'acaben essent una font.

Alguns ajuntaments gestionen de manera directa els casals d'estiu i/o vacances de Nadal; d'altres, subvencionen o fan aportacions econòmiques a les AMPA, que gestionen aquestes accions.

Aquests espais lúdics són alhora uns extraordinaris espais d'aprenentatge social que cal gestionar coordinadament entre diferents actors socials. Cal que la seva assistència es pugui estendre a tota la població.

Són espais rellevants tant per gestionar la conciliació familiar i horaris escolars com per aconseguir la socialització i els aprenentatges fora de l'àmbit escolar, que és més dirigit.

Caldria fer una revisió de l'accés a aquests espais assegurant que no es vegin com un luxe sinó com una necessitat, però a la vegada caldria assegurar la qualitat que s'ofereix en cada municipi. Cal una avaluació en profunditat tant dels tipus d'espais com de les activitats que s'hi plantegen com de l'impacte que això causa en l'aprenentatge social dels infants.

Els municipis tenen molt a fer, més enllà d'organitzar un casal d'estiu amb activitats lúdiques o esportives.

L'orientació

Cap o pocs municipis es plantegen l'orientació com a objectiu prioritari, i quan es porta a terme té un enfocament totalment acadèmic, moltes vegades lligat a la selectivitat.

L'orientació educativa al municipi es focalitza majoritàriament en l'orientació acadèmica i professional, i es porta a terme de manera complementària i coordinada amb la tasca d'orientació i acció tutorial que s'està fent als instituts, però l'orientació també es pot analitzar des d'una altra perspectiva molt més àmplia: la que facilita la construcció del propi projecte de vida, la que orienta en totes i cadascuna de les fases de les

transicions de la vida i la que permet establir vincles amb el context implicant els aprenentatges.

En la majoria de municipis l'orientació està dissenyada seguint la primera línia, d'acompanyament a la tasca des dels instituts, amb accions que promouen l'increment d'informació sobre les sortides acadèmiques i professionals a les quals poden optar un cop finalitzats els estudis obligatoris. No obstant això, hi ha una tasca molt rellevant que caldria fer de manera coordinada entre diferents administracions liderades per l'ajuntament i que està en relació amb l'acompanyament personalitzat. Un acompanyament que no només ajudi cada persona a identificar les seves capacitats i el seu potencial, sinó que també l'ajudi en aspectes tan essencials com traçar el seu propi itinerari personal i professional, a ser conscient dels seus aprenentatges i la seva pròpia forma d'adquirir-los així com la manera de transferir-los a la seva tasca diària. En definitiva, un acompanyament que s'inicia en l'educació obligatòria però que deixa d'existir quan l'adolescent potser encara no té totes les eines per moure's en el context.

L'educació al llarg de la vida és un fet present i de futur que de vegades costa fer de manera autònoma. Els itineraris personalitzats poden ser una bona eina que es pot desenvolupar des de l'orientació.

Els itineraris personalitzats

Els itineraris personalitzats poden tenir diferents fases. Podem parlar d'itineraris personalitzats quan orienta l'infant en aquelles activitats que pot fer i vol fer després de la jornada escolar, però també el que acompanya en les transicions al llarg de la vida. En el primer dels casos, els nous Plans d'Entorn ja preveuen una figura del municipi que pugui guiar i acompanyar els infants d'acord amb les seves famílies, els centres escolars i les activitats que es realitzen al municipi (o municipis propers). Tot això és possible perquè comptem amb:

- Uns infants que tenen unes capacitats, motivacions, interessos vers unes línies i/o unes necessitats concretes que cal cobrir (esport, música, d'estudi, etc.).
- Un gran potencial humà, un teixit social del territori, amb ganes d'involucrar-s'hi, que no s'optimitza.
- Unes organitzacions que ja treballen realitzant accions concretes que possibiliten aquests itineraris.

En aquest sentit només cal buscar el professional que exerceixi aquesta funció d'orientar els infants i les seves famílies, així com saber la forma com aquest ho hauria d'executar i sota quins criteris. En darrer lloc, convindria saber com s'entrellacen i es vehiculen les accions que es considerin que cada nen o nena pot fer.

Per tal que l'orientació sigui adequada, cada municipi o zona (quan el municipi és petit abraça els municipis de les rodalies, que poden compartir instal·lacions, espais, etc.) hauria de tenir un mapa de tots els recursos educatius de què disposa. D'aquesta manera l'orientador pot traçar cada itinerari. El mapa hauria de proporcionar alhora informació sobre allò que caldria incorporar o incrementar en funció de les necessitats detectades en el municipi.

L'orientador que executa aquesta tasca és un professional amb coneixements pedagògics preparat per treballar en xarxa amb els centres educatius, les famílies, els infants, els diferents agents de l'ajuntament (o ajuntaments) i si s'escau, altres agents que intervenen en el municipi i que poden tenir una certa influència educativa per ajudar a dissenyar itineraris particulars d'aprenentatge i lleure.

Quant a l'acompanyament en les transicions al llarg de la vida, caldria pensar, sobretot, a ampliar el mapa de recursos existents de cada municipi i a dissenyar la forma en què el guiatge pogués partir de la pròpia comunitat més que de la figura de l'orientador.

La figura del professional orientador és clau perquè l'engranatge necessari entre els diferents ambients, en els quals viu l'infant i cada itinerari pel qual circula cada infant en el territori, tingui un dibuix coherent.

Hi ha poques experiències en aquest sentit, hi ha pocs territoris que tinguin un orientador que acompanyi en el coneixement dels recursos del territori i que ajudi a personalitzar itineraris.

Calen esforços per potenciar aquesta figura però cal vetllar pel perfil professional de l'orientador, ja que tot i tenir una base educativa ha de tenir unes actuacions molt transversals.

En aquest sentit cal també una gran connexió amb les institucions que formen aquests professionals perquè tinguin la formació suficientment contextualitzada independentment de la titulació educativa de la qual proveinguin.

Centres oberts

No totes les famílies tenen els recursos culturals, econòmics i socials per oferir als seus fills o filles les mateixes oportunitats educatives. En aquest sentit les administracions educatives han de posar a l'abast de la població els serveis que possibilitin que els infants de famílies amb dificultats puguin tenir oportunitats paral·leles a les que els podria oferir la seva família.

Els centres oberts són uns serveis que ofereix la Generalitat de Catalunya adreçats a infants i adolescents que, essent vulnerables, no pateixen ni desemparament ni cap tipus de maltractament, però per algun motiu les seves famílies no els poden atendre durant el dia, després de la jornada escolar. Aquests centres tenen un servei diürn compatible amb l'horari escolar.

El seu objectiu principal és atendre els menors que poden patir alguna situació que no els permeti tenir les experiències suficients per créixer i integrar-se adequadament en la societat. Aquest servei s'ocupa dels infants i joves, proporcionant els aprenentatges que necessiten per compensar els possibles dèficits que puguin patir. S'acompanya els joves a incorporar-se al sistema educatiu i a les activitats de lleure del seu entorn més proper. A nivell més assistencial també se'ls acompanya en la utilització dels serveis de salut per garantir-ne la inclusió també al sistema sanitari (als infants i joves i a les seves famílies si ho necessiten per mitjà de prestacions socials). Paral·lelament es presta ajuda a les famílies quan ho requereixen.

Actualment, a Catalunya hi ha 266 centres oberts amb 9.426 places (Idescat, 2017) que atenen infants i joves entre 3 i 17 anys amb finançament de la DGAIA disposats majoritàriament a la província de Barcelona:

- Barcelona: 6.193 places en 159 centres.
- Girona: 864 places en 31 centres.
- Tarragona: 1.672 places en 55 centres.
- Lleida: 697 places en 21 centres.

A Catalunya, el 2016 hi havia 13.796 infants amb algun expedient obert a la DGAIA, d'un total de 1.393.928 infants que hi resideixen.

Tot i que la inversió pública en places de centres oberts s'ha anat incrementant en més de 3 milions d'euros és encara un servei insuficient.

Els centres oberts són un excel·lent recurs per cobrir les necessitats d'infants amb situació de vulnerabilitat però afavorir les oportunitats a aquests infants requereix mesures addicionals que acompanyin aquests infants en tot allò que necessitin tant a nivell assistencial com educatiu més enllà de l'escola: assistència a espais de lleure, activitats de suport a l'escolarització, altres ensenyaments relacionats amb diferents matèries (esportives, musicals, etc.) segons capacitats, voluntats o necessitats.

TAULA 11

Pressupost (€) i nombre de places de centres oberts

	PRESSUPOST	NOMBRE DE PLACES DE CENTRES
2012	6.479.780	7.533
2015	7.998.095	8.642
2016	9.545.237	9.426

Font: DGAIA, 2016.

Tot i que la finalitat per la qual es van crear els centres oberts era totalment educativa, en sentit ampli, actualment estan oferint una mirada assistencial gairebé en la seva totalitat. Caldria reconvertir aquesta òptica a la mirada original per tal que els infants que hi assisteixen tinguin garanties d'inclusió real a la societat.

En un altre nivell que comparteix la part educativa amb l'assistencial, hi trobem una altra tipologia de centres que acullen infants i joves amb situacions més difícils.

A Catalunya també hi ha un gran nombre d'infants que estan en una situació tan precària que han de ser atesos de manera permanent en altres tipologies de centres amb servei tant diürn com nocturn. Aquests infants poden estar en:

- **Centres Residencials d'Acció Educativa (CRAE).** Actualment hi ha 97 CRAE, amb un total de 1.845 places,
- **Cases d'infants** és un servei residencial temporal en uns habitatges «familiars» on l'infant pot rebre atenció molt més personalitzada que en un centre residencial. Actualment hi ha 12 centres d'aquestes característiques amb un total de 96 places que atenen uns 118 infants/joves (2016).
- **Centres d'acolliment.** El 2016 hi havia un total de 19 centres amb un total de 532 places.

- **Centres d'educació intensiva.** Hi ha 4 centres amb un total de 94 places. Són centres especialitzats per a infants i joves que presenten alteracions conductuals importants.
- Els **pisos tutelats** són un impàs entre el procés d'internament i la integració social. És un espai residencial que acompanya el jove a incorporar-se a la societat de manera progressiva.

La població infantil i juvenil al febrer de 2019 és de 1.402.825, dels quals 1.897 han estat atesos en centres residencials d'acció educativa i 61 infants i joves han estat en cases d'infants en què, el 2016 van ser atesos 2001 infants/joves. En dades també de 2016 hi ha 11 pisos assistits a tot Catalunya per un nombre de 88 places amb una ocupació de 177 persones per any aproximadament.

Els nombre d'infants que tenen situacions particulars s'evidencia força significativament. Això fa que plantegi reptes importants perquè l'administració faciliti la incorporació plena d'aquests infants a la vida social. I tots aquests centres esmentats són als diversos municipis. Calen polítiques que, al marge de l'assistencialitat, facin propostes educatives integradores a la comunitat.

La promoció de la participació

Una de les millors formes de promoure el compromís social i la responsabilitat és per mitjà de la participació ciutadana. En aquest sentit aquest aspecte té una doble vessant: d'una banda, la que es duu a terme amb els diferents actors del territori i, de l'altra, la que es fa amb els mateixos implicats: infants i joves.

Un dels òrgans de govern en el qual participa el municipi i que és d'especial rellevància per al model d'Educació 360 és el Consell Educatiu Municipal.

Les altres organitzacions que fomenten la participació d'infants i joves i que, a més de desenvolupar competències socials i personals, preparen per a la ciutadania responsable, són els Consells d'Infants i els Consells de Joves.

El Consell Educatiu Municipal

És l'òrgan de participació format per representants dels diversos actors de la comunitat educativa de cada municipi que té l'objectiu de crear debat i generar propostes a més de decidir sobre algunes qüestions en matèria educativa, que puguin correspondre a tot el municipi.

En formen part representants dels centres del municipi de totes les etapes i tots els ensenyaments (bressol, Infantil i Primària, Secundària, escoles de música, escoles d'adults, etc.) de les famílies, dels joves, del sector d'administració i serveis de cada centre educatiu, de l'ajuntament i diferents membres de la corporació municipal designats pel Ple. També hi poden assistir, amb veu però sense vot, altres representants del teixit social i cultural del municipi. El nombre de representants de cada grup estarà en funció de la grandària del municipi.

Entre les seves funcions principals destaquen les de crear accions que afavoreixin la millora de l'èxit educatiu sense exclusió, crear acords de col·laboració entre les diverses administracions vetllant per aquells serveis complementaris en els centres educatius que afavoreixen una educació més holística, i crear noves propostes educatives o en coordinació entre els diferents agents o serveis.

Aquest òrgan municipal té una especial rellevància en l'Educació 360, ja que és un òrgan col·legiat, consultiu i participatiu que aplega tot el sector educatiu. És una excel·lent oportunitat que tenen tots els ajuntaments per iniciar les diverses propostes i accions que després es poden desenvolupar per mitjà d'altres formats. És l'espai en el qual, aprofitant les si-

nergies, es crearan les connexions entre tota la comunitat educativa per elaborar propostes que afectin i vinculin diferents sectors. És el millor espai per començar a crear una nova cultura de les relacions tenint un objectiu comú on fixar la mirada, que és l'infant i el jove.

El 92 % dels municipis tenen Consell Educatiu. De fet tots els municipis que tenen algun centre educatiu complet (amb totes les unitats) tenen el seu Consell Educatiu Municipal, però no sabem si tots l'utilitzen amb aquesta finalitat de coordinació, presa de decisions col·lectiva, consens i presa d'acords amb tota la ciutadania estiguin o no directament implicats en el que tradicionalment s'entén per educació.

Massa vegades no acaben integrant tothom qui pot fer aportacions des de la seva vessant i es fa servir únicament com a plataforma informativa.

No és fàcil dinamitzar i gestionar un òrgan tan plural, però quan s'aconsegueix representa un excel·lent catalitzador. Està bé que els municipis es plantegin el model educatiu de la seva ciutat, vila o poble de manera consensuada i compartida fent ús d'un òrgan ja establert.

Consells d'infants

La participació amb els agents del territori és important, però encara ho és més incorporar infants i joves en la construcció social mitjançant la participació.

El compromís i la responsabilitat social es comença a edificar quan ens sentim part integrant de la societat, quan ens possibiliten tractar temes que ens afecten i afecten les persones que conviuen amb nosaltres i observem que ens escolten i que es poden fer propostes, que si són coherents i viables, es poden dur a terme.

Un Consell d'infants és un espai de participació en el qual nens i/o joves dialoguen, reflexionen i fan propostes sobre temes del seu entorn més immediat que els són significatius. És un espai en el qual els infants aprenen a considerar i es fan seus aquells temes del seu poble o ciutat que els afecten directament i en el qual també aprenen a veure les mateixes situacions o problemes, des de mirades o òptiques diferents.

És un espai en què el tractament dels temes que els preocupen els ajuda a utilitzar i relacionar molts aprenentatges. És un espai, alhora, que ajuda a crear tots aquells valors de corresponsabilitat i compromís tan importants per a la convivència i la cohesió social. Educar també vol dir pensar en un món millor i no només essent usuari dels espais dissenyats pels adults, educar també vol dir començar a prendre part d'aquest espai, en el qual intervenen criteris ecològics, solidaris, coeducatius, entre d'altres, de la realitat propera.

Un Consell d'infants està compost per nens i nenes de cicle superior de diferents centres educatius del municipi. Són escollits per votació i romanen com a membres del Consell generalment durant dos anys (es calcula que sempre quedin la meitat dels seus membres, ja que comencen mentre cursen 5è d'Educació Primària i finalitzen en acabar aquesta etapa). La constitució del Consell d'infants és un imperatiu legal.

Els delegats seleccionats actuen en representació de l'escola al Consell d'infants i participen com a intermediaris en els debats i les decisions que s'hagin pogut prendre a l'aula o al centre educatiu sobre els temes pactats. Cada Consell i cada tema pot tenir un punt de partida i un seguiment diferent (cada centre tria el tema a tractar i es porta al Consell o a l'inrevés). Els temes se seleccionen en funció de les necessitats que els mateixos infants detecten.

S'acostumen a fer trobades mensuals durant el curs acadèmic en les quals es desenvolupen les propostes. Els delegats traslladen allò que es debat en el Consell i a la vegada recullen les informacions i opinions

que es generen a les aules. Quan al projecte que s'està desenvolupant li cal assessorament es pot convidar algun professional que aportï informacions sobre la viabilitat dels projectes. Al final de curs s'acostuma a plantejar el projecte al Ple de l'ajuntament i/o algun òrgan que pugui possibilitar l'execució del projecte.

Actualment un 43% dels municipis disposen d'un Consell de participació infanti i/o juvenil, tot i que hi ha una gran diferència segons la dimensió del municipi. Molts dels representants dels consells d'infants de cada municipi es troben anualment en el Consell Nacional d'Infants. Al Consell Nacional d'Infants només hi assisteixen una representació de cadascun dels Consells d'infants locals.

Consells de joves

Els Consells de joves han nascut, en la majoria de poblacions, com a continuïtat dels Consells d'infants i tenen uns objectius i un funcionament molt similar.

Així com alguns Consells d'infants s'inicien a finals dels anys 90, els Consells de joves s'han implementat des de fa relativament poc temps, tret de la ciutat de Barcelona, que ho fa des del curs 1995-96.

A Barcelona, el Consell de joves s'anomena Audiència pública i, malgrat el temps d'experiència, la participació dels centres en el projecte ha anat minvant i ha passat d'un total de 31 centres el curs 2005-06 a només 10 centres el 2015-16 (Institut d'Infància i Adolescència, 2017).

El Consell dels joves o Audiència pública: és un espai de participació on els joves fan aportacions i/o propostes que vehiculen millores en aspectes ciutadans. És un programa amb dimensió educativa i participativa amb la finalitat d'educar per a la ciutadania.

L'Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU) fa una avaluació del programa i ens diu que «En el període estudiat, un total de 63 centres educatius de la ciutat de Barcelona han participat al programa, tant de Primària com de Secundària, tot i que la participació és molt desigual en els diferents cicles educatius (un 78,3% dels centres participants són de Secundària i un 21,7% són de Primària) i també en les diferents edicions (els cursos 2005-06 i 2006-07, hi van participar el 3,38% dels centres de la ciutat i, en canvi, el curs 2015-16 només ho van fer l'1,09%).

TAULA 12

Evolució de la participació dels centres de Barcelona en l'Audiència pública

ANY	PRIMÀRIA		SECUNDÀRIA		TOTAL DE CENTRES
	PÚBLIC	PRIVAT-CONCERTAT	PÚBLIC	PRIVAT-CONCERTAT	
2005-2006	7	1	13	10	31
2006-2007	6	1	11	13	31
2007-2008	6	1	8	8	23
2008-2009	5	1	11	10	27
2009-2010	5	1	8	10	24
2010-2011	4	1	6	12	23
2011-2012	3	1	8	13	25
2012-2013	4	1	4	10	19
2013-2014	5	0	4	14	23
2014-2015	1	1	4	12	18
2015-2016	0	0	4	6	10

Font: CIIMU.

No hi ha dades públiques del nombre de Consells de joves que actualment estiguin en funcionament.

Cal que els municipis es plantegin seriosament la participació dels joves en qüestions importants del territori si volem garantir que se sentin implicats i mantinguin el compromís social en una etapa del seu creixement que serà vital per a la vida adulta.

Altres programes que també fomenten la participació

Un altre programa que fomenta la participació per a joves és el programa de delegats i delegades en 3D. És un programa que promou la participació dels joves, però així com en l'Audiència pública les activitats es realitzen en un context no escolar, el programa de delegats 3D es porta a terme dins el centre escolar. Està dirigit i dinamitzat per experts en participació que són professionals externs al centre i té la finalitat de promoure la participació entre els joves dins el seu centre escolar amb l'objectiu de fomentar i millorar aspectes com el lideratge, la col·laboració i la presa de decisions amb aspectes i temes que els afecten directament, així com en la participació en la governança del centre.

Segons dades reflectides a la memòria de l'observatori de l'ACJ durant l'any 2018 s'ha destinat un pressupost de 43.700 euros i la participació, tot i que s'ha anat mantenint, ha baixat lleugerament des de l'any 2015 fins ara.

Aquest segon és un bon model de participació que pot ser perfectament complementari de l'anterior (Consell de joves).

La contribució de tots aquests programes a la mirada 360 és la que neix d'aconseguir l'hàbit de participar de manera respectuosa i la de crear els valors de compromís i responsabilitat social. Els valors són bàsics per viure en convivència, valors que es fomenten des de la família i des de l'escola, però que no sempre es veuen en les activitats fora de l'escola. Com a valoració negativa, aquestes accions són encara massa reduïdes i no arriben ni de lluny a tota la població.

TAULA 13**Dades de participació en el programa 3D***

INDICADORS	RESULTATS			
	2018	2017	2016	2015
Nombre d'instituts	30	28	24	29
Nombre d'aules	77	77	95	112
Nombre de professorat	90	77	95	112
Nombre de delegats/ades	80	144	190	224
Nombre d'alumnat	2.725	1.925	2.375	2.800

* Nombre de participants, municipis, visites web, etc.

Font: Observatori Català de Joventut OCJ (memòria 2018).

Els centres cívics

Un centre cívic és un equipament municipal en el qual pot intervenir tota la ciutadania.

Tot i ser un espai de participació molt diferent al que hem esmentat fins ara es pot considerar també un espai de convivència obert a tothom en el qual es fomenta la participació.

És un espai generalment reservat a associacions, entitats i el teixit social en general, estigui o no organitzat, en el qual poden crear sinergies per coordinar-se i crear accions diverses.

En definitiva, és un dels millors espais del municipi en què conflueixen persones amb voluntats, interessos i objectius ben diferents, però en què alhora es pot afavorir que emergeixin tot tipus d'iniciatives populars.

Una adequada dinamització dels centres cívics, fomentant la participació de tots els actors, facilitant la coordinació, promovent iniciatives i facilitant-ne la viabilitat és una de les tasques que ajudarien el model 360 i que tot ajuntament hauria de possibilitar. D'entrada, el que hauria de garantir és l'assistència majoritària de tots els sectors.

Una de les accions educatives que s'estan dinamitzant i que utilitzen els espais d'alguns centres cívics (en alguns municipis es realitza a la biblioteca) són les xarxes de llengües i les xarxes de coneixements o banc del temps.

Moltes vegades són xarxes creades per iniciativa popular en les quals es comparteixen fortaleeses que cada ciutadà vol posar a disposició dels altres intercanviant-les de forma altruista. En la xarxa de llengües es comparteixen diferents idiomes (mentre una persona ensenya català a algú que en vol aprendre l'altre li ensenya la seva llengua) de manera similar passa en el cas dels coneixements (en molts casos persones grans ja jubilades que poden fer aportacions a persones que necessitin ajuts, assessoraments puntuals o sistemàtics, o grups de persones). En el cas del banc del temps les aportacions poden ser de caire molt diferent. Són espais culturals i d'aprenentatge que aprofiten el potencial humà de la població fomentant l'intercanvi però que moltes vegades no acaben d'optimitzar-se per manca de connexió entre els diversos agents. L'ajuntament pot tenir un paper important en la seva dinamització.

Les xarxes i la coordinació de l'acció educativa

Tal com anem reiterant durant tot el document, una de les tasques prioritàries que desenvolupen els ajuntaments es refereix a la cooperació amb tots els actors del municipi, però també amb altres administracions, majoritàriament amb el Departament d'Educació, els consells comarcals i la Diputació, encara que també amb altres Departaments de la Generalitat

de Catalunya, com és el Departament de Treball, Afers socials i famílies o la Direcció general d'Atenció a la Infància i l'Adolescència o l'Agència Catalana de la Joventut, només per esmentar-ne alguns.

La cooperació entre els diversos actors de la ciutadania és bàsica i cada ajuntament ho pot coordinar des del seu territori, però és imprescindible que la col·laboració també existeixi entre administracions. Entre les col·laboracions més destacades interdepartamentals o interinstitucionals destaquen els Plans Educatius d'Entorn i les Taules o Xarxes d'Infància i Adolescència.

Aquestes col·laboracions són fruit de pactes i acords que s'han anat generant i mantenint al llarg del temps. Un dels més darrers sobre el qual es despleguen les taules d'infància i Adolescència és el Pla d'atenció integral a la infància i l'adolescència. Són el primer pas per possibilitar polítiques educatives que vehiculin els principis que es persegueixen al territori.

Tot i la importància que té aquesta coordinació, el 45,5 % dels ajuntaments afirmen estar poc o gens d'acord amb l'eficàcia de la coordinació que actualment s'està portant a terme entre els diferents nivells de govern (Panel 2018).

El Pla d'atenció integral a la infància i adolescència

És fruit del Pacte per a la Infància a Catalunya (19 de juliol de 2013) i es desplega en el que s'anomena el Pla d'atenció integral a la infància i l'adolescència (PAI) de Catalunya 2015-2018.

El Pacte per a la Infància és un acord de compromís entre diferents agents i institucions que té la finalitat de donar resposta a les necessitats dels infants i joves que viuen al nostre país i que proposa que els diversos actors treballin conjuntament per facilitar espais que afavoreixin la cons-

trucció del seu futur i que permeti avançar en drets i oportunitats dels infants.

Aquest marc conceptual (Pacte) es concreta en el Pla d'atenció integral en el qual es fixen els objectius a aconseguir, les accions, els agents, els criteris, i els espais en què tot això s'ha de fer efectiu.

Els PAI despleguen totes aquelles actuacions que cal portar a terme per aconseguir el que s'estableix en l'article 21 de la Llei 14/2010 dels drets i les oportunitats de la infància i l'adolescència, per donar compliment a l'Annex 2 del Pacte per a la Infància. Té un planejament integral i implica totes les administracions públiques.

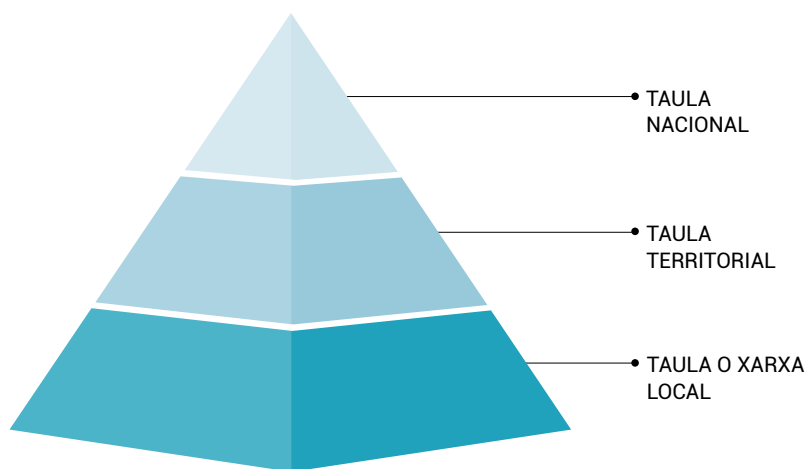
Les Taules Nacionals, Territorials i Locals d'Infància són els òrgans col·legiats encarregats de planificar, gestionar, coordinar i crear les accions del PAI i tenen l'objectiu, a més de crear propostes d'estudi i recerca, d'indagar, detectar i crear instruments que afavoreixin la creació de polítiques públiques que facilitin el creixement integral i la igualtat d'oportunitats per a infants i joves, però també s'encarreguen de vetllar perquè les polítiques públiques acabin amb intervencions coherents al territori.

La Taula Nacional està formada per més de 150 persones representants d'institucions, entitats i experts acadèmics que elaboren el PAI i ho fa a través de grups de treball que tracten i desenvolupen el seu treball sobre les temàtiques següents:

- Participació social de la infància.
- Inclusió social i qualitat de vida: igualtat d'oportunitats.
- Salut.
- Educació i valors.
- Família.
- Mitjans de comunicació.
- Polítiques d'infància i adolescència.

FIGURA 1

Estructura de les Taules nacional, territorial i local



Font: elaboració pròpia.

El Pla d'atenció a la infància i l'adolescència de Catalunya per al període 2015-2018 té un pressupost total de 668.918.731,84 euros per un nombre de beneficiaris potencial de 1.389.929 infants i adolescents (dades Idescat, 2013).

Les taules i xarxes locals d'infància i adolescència

Les taules i xarxes d'infància i adolescència són òrgans que actuen de manera preventiva amb la funció principal de coordinar els diferents serveis i actors que actuen en les etapes d'Educació Infantil, Primària i Secundària els quals aporten diferents perspectives a l'hora de crear accions comunitàries, de convivència i cohesió social.

Són espais interdepartamentals que fomenten la interacció entre els diferents serveis per tal d'afavorir un treball interprofessional amb

l'objectiu de millorar les actuacions socials col·lectives i mancomunades per donar respostes a les necessitats detectades. Són un instrument per afavorir la coordinació interprofessional dels ens locals.

En la documentació examinada no s'observa clarament la diferència entre la denominació de taules i xarxes. L'única diferència que s'ha pogut detectar és que algunes taules actuen a nivell nacional i comarcal mentre que les xarxes actuen a nivell local, però ambdues tenen funcions paral·leles.

En un estudi realitzat per Alonso, Vila i Chagas (2018) es detecten un total de 34 municipis, alguns dels quals tenen taules i d'altres xarxes. Totes elles es comencen a crear a partir de l'any 2001.

Moltes de les taules corresponen a la ciutat de Barcelona i gaudeixen de pressupost propi. Les taules d'altres municipis més petits no tenen pressupost. A Barcelona ciutat hi ha 11 xarxes i també n'hi ha a altres municipis o bé a zones geogràfiques gestionades pel Consell Comarcal (encara que sense cap pressupost) com ara el Pla de l'Estany (que agrupa els 11 municipis de la comarca), el Baix Empordà, la Garrotxa o l'Alt Penedès. Fer-ho per comarques més que per municipis permet tenir una visió integral de la zona.

Ni les taules ni les xarxes tenen una estructura fixa, tot i que la majoria es mouen en uns esquemes similars. Totes tenen un grup impulsor o grup motor que s'encarrega de crear, impulsar i dinamitzar la xarxa; diversos professionals que s'agrupen en comissions que es defineixen segons les necessitats i els interessos dels agents que intervenen en la xarxa o taula. Tots, grup motor i membres de la xarxa o taula, es reuneixen en el plenary, cosa que fan amb una certa regularitat, amb objectius diversos.

Els participants de cada xarxa o taula varien en funció de cada municipi, però de manera generalitzada la integren professionals de l'àmbit educatiu tant dels centres educatius com dels serveis educatius de la zona,

representants d'entitats del teixit associatiu, cultural i esportiu, tècnics municipals de diferents àrees, famílies i representants de serveis socials.

Algunes xarxes, sobretot les de la ciutat de Barcelona, estan connectades entre elles i també amb altres xarxes o projectes (Pla Educatiu d'Entorn, per exemple).

Les xarxes locals, incloses en els plans locals són la concreció dels plans i taules territorials, que a la vegada són la concreció de la Taula Nacional. Aquesta piràmide de concrecions és la que afavoreix que es puguin generar plans d'atenció integrals als territoris.

La Diputació dona suport tant per a la posada en marxa de les taules o xarxes als municipis com per al seguiment d'algunes de les actuacions, si s'escau.

Són molts els ajuntaments que hi participen o que tenen xarxes locals que mostren preocupació per diversos temes. Entre els temes més tractats de les xarxes locals destaquen els Projectes educatius d'entorn, la petita infància o la millora de l'èxit escolar.

A nivell local aquesta col·laboració es concreta majoritàriament en:

- *La transició entre les etapes educatives.* Tot i que el Departament d'Educació per mitjà dels serveis educatius de la zona treballen la transició entre centres educatius, bàsicament d'Educació Primària i Secundària, els municipis col·laboren en aquesta transició i també fomenten la transició entre els dos nivells de l'etapa d'Educació Infantil, és a dir, entre les escoles bressol i l'Educació Infantil dels centres d'Infantil i Primària.
- *La promoció de la convivència.* Tot i que els centres educatius elaboren els seus projectes de convivència, moltes de les accions planificades en aquests projectes impliquen tota la comunitat educativa i el municipi també hi col·labora, encara que no hi dades de les diferents formes en què ho fa.

- *La vinculació escola-territori*, que es fa majoritàriament mitjançant les accions proposades en els Plans educatius d'entorn.

Altres actuacions es mouen més en la línia de connectar o vincular centres educatius entre si o també a vincular aquestes escoles amb escoles i centres d'art o escoles de música o famílies, la qual cosa és un primer pas cap a una mirada més sistèmica.

Les relacions entre els centres educatius no sempre estan resoltes en un mateix municipi, i quan hi són, els traspassos queden reduïts a la cessió de la informació relativa als infants o nois i noies en particular entre els professionals. Aquestes relacions es poden donar en diferents sentits:

- **Interetapes:** entre escoles bressol i escoles d'Infantil i Primària, i també entre aquestes i les escoles d'ensenyament secundari marcant un sol itinerari per als infants que passen d'un centre a un altre. És bo per als nens i nenes i joves que no visquin un trencament cada cop que finalitzen el seu pas per un centre educatiu. Una bona connexió i coordinació entre centres afavoreix que els itineraris puguin ser més personalitzats i infants i joves es puguin atendre sense perdre massa temps en començar de nou cada vegada.
- **Intercentres:** seria més important que la cohesió no fos única entre centres educatius que fan l'itinerari de cada estudiant sinó que es busqués la relació entre escoles (entre escoles i escoles bressol i escoles i instituts), de manera que es creessin xarxes que fomentessin la vida social i no només un itinerari creat per les famílies. Això, a més, ajuda a crear identitat com a municipi, fer possible engrandir la xarxa al municipi o al barri quan el municipi és massa gran.
- **Interagents:** i encara millor seria si en la connexió tenim presents els mateixos agents que formalitzen els canvis (infants i joves quan és possible i famílies en el cas de l'escola bressol a l'escola d'educació infantil). No sempre es compta amb els mateixos estudiants i amb les famílies per fer aquest pas d'un centre educatiu a un altre, d'una

etapa educativa a una altra. Fer partícips els agents afavoreix la corresponsabilitat i el compromís a banda de crear xarxa. Tot i que en alguns centres s'està començant a fer accions en les quals els alumnes de Secundària són els qui reben, expliquen, acompanyen en l'entrada al centre els alumnes de Primària, els traspassos de l'escola bressol als centres d'Educació Infantil aquestes actuacions encara són minoritàries.

A un altre nivell de cooperació es troben les diferents àrees dels ajuntaments. Són molt pocs els ajuntaments que posen totes les actuacions de qualsevol de les seves àrees d'incidència sota el paraigua de l'educació, que avaluin i dissenyin pensant en clau educativa. Cal que aquesta mirada es pugui estendre entre tots els professionals de cada ajuntament perquè s'adonin que qualsevol decisió, per llunyana que sembli del món educatiu, l'acaba afectant.

Ja sigui a nivell interinstitucional, interdepartamental a nivell local intercentres o bé dins del mateix ajuntament interàrees, la col·laboració és indispensable, però perquè sigui efectiva ha de complir com a mínim dues premisses:

- Que la cooperació tingui una mirada sistèmica al voltant del focus d'atenció situat en els infants i joves. Una mirada en la qual l'educació transversalitzï totes les àrees i actuacions.
- Que sàpiga esbrinar i identificar i tingui en compte tot allò que ja s'està fent amb èxit.

Cada cop més el món s'entén de manera transversal, els equips multiprofessionals resolen millor les situacions que quan es miren des d'una única perspectiva. Aquest és el primer dels reptes al qual l'administració pública s'hauria d'afrontar. Sense això, les accions que es generin difícilment donaran resposta a la complexitat.

Alguns exemples municipals de vinculació de l'educació amb l'entorn

A més de les accions esmentades fins al moment, els darrers anys s'han generat una sèrie d'accions als municipis que han ajudat a vincular l'educació amb l'entorn de maneres diferents de les ja establertes des dels centres educatius. No es poden considerar, per elles mateixes, com a accions que responguin al model 360, però si aquestes es poguessin optimitzar i vincular-se al territori en formes diverses, podrien ser profitoses. De moment, aporten un granet de sorra per a la construcció de l'imaginari necessari per començar a construir-lo de manera compartida amb tots els agents de la comunitat.

Activitats intergeneracionals

Hi ha força experiències en diferents municipis que relacionen la gent gran amb els més petits: entre alumnes de Primària i de Secundària amb casals de la gent gran o en activitats als museus. En podem explicar les activitats d'escriptura de contes que elaboren de forma compartida els alumnes de primer cicle de Primària amb la gent gran. Els contes escrits s'editen i s'utilitzen com a llibres de lectura de la biblioteca de l'escola.

Una altra activitat intergeneracional és la que realitzen alumnes de Secundària conjuntament amb la gent gran del municipi. En alguns municipis elaboren una publicació en la qual la gent gran aporta el coneixement històric del municipi i els alumnes aporten la tècnica per fer possible la publicació, incloent-hi una mostra fotogràfica tractada amb programes informàtics.

En altres municipis el resultat s'elaboren en forma de guia que es pot utilitzar fent una ruta pel poble. La gent gran aporta també el coneixement històric i dels espais més emblemàtics del municipi, així com

les vivències experimentades, i els alumnes de Secundària aporten la tecnologia perquè les informacions es puguin llegir en realitat virtual, codis QR i vídeos mentre visiten les instal·lacions del poble.

Optimització de recursos

No sempre és possible que cada població pugui tenir la seva pròpia escola de música o la seva pròpia escola d'art. La possibilitat de mancomunar els serveis perquè es puguin optimitzar amb la utilització de tota la població de diferents municipis del voltant és una idea que facilitaria l'accés a més infants i joves i alhora reduiria despeses. L'únic inconvenient seria el transport dels infants entre poblacions, cosa que es podria resoldre mitjançant vies diverses.

En el cas que s'ajuntin diferents centres d'un mateix municipi o fins i tot de diferents és interessant que puguin treballar de manera mancomunada: es pot oferir la possibilitat de tenir una escola, per exemple d'art, dansa i música en lloc de tenir una petita escola de música a cada població, de manera que puguin gaudir d'equipaments compartits. Depèn únicament de la voluntat de gestionar mancomunadament espais que estan relativament a prop amb l'única finalitat que tots hi puguin accedir.

Exemple xarxa d'infància i adolescència

Un exemple de funcionament és el de la Xarxa 0-18 de Cardedeu, en què la xarxa s'ha estructurat mitjançant comissions de treball:

- **Comissió 0-6.** En formen part representants de les escoles bressol i infantil dels centres amb infants 3-6 anys, famílies i representants del centre de salut (llevadora).
- **Comissió 6-12.** Amb representants dels centres educatius, serveis educatius de la zona, d'esports, salut i medi ambient.

- **Comissió 12-18** dividida en dues subcomissions:
 - Subcomissió d'infants en risc amb representants dels centres educatius, serveis educatius de la zona, serveis socials i policia.
 - Subcomissió d'atenció a les famílies, amb representants dels centres educatius i famílies.
 - Subcomissió d'orientació, amb representants dels centres educatius, servei de formació i ocupació i serveis educatius de la zona.

En totes les comissions i subcomissions intervé algun representant de l'ajuntament, que forma part del grup impulsor de la xarxa al municipi.

Espais urbans i Camí escolar

Les grans ciutats, però també les poblacions mitjanes i també moltes poblacions petites, han convertit els carrers en espais intransitables per als infants que requereixen l'acompanyament constant de l'adult. El camí escolar neix amb la voluntat de dotar els infants de l'autonomia de fer el camí de casa a l'escola i d'escola a casa de manera autònoma. El fet de sentir-se bé en un espai, sentir-se respectats, també ajuda a modelar-se com a persones respectuoses.

A la ciutat de Barcelona i també en algunes ciutats i viles, s'estan dissenyant espais de joc als carrers: és el «Camí escolar, espai amic». Els espais de joc al carrer consisteixen a crear una part de la ciutat amb un sentit més amable pel que fa a les criatures, fent grans illes de vianants en les quals es poden trobar elements que fomenten la iniciativa i el joc en un format diferent del que es pot trobar en els parcs de sempre.

El camí escolar, espai amic, lligat en alguns municipis als carrils bici, pretén que els infants puguin fer els trajectes habituals (a l'escola, al poliesportiu, etc.) de manera autònoma. Per tant, es tracen els itineraris de manera que els adults els coneguin i els respectin majoritàriament en horaris en què els infants es desplacen.

Una mancomunació d'activitats extraescolars

Els municipis petits no tenen recursos suficients per poder gaudir dels mateixos serveis. Els diferents municipis del Lluçanès s'han complementat de tal manera que tenen una única escola de Música i Arts però les activitats que s'hi imparteixen es distribueixen entre 6 dels municipis que en formen part i les actuacions que s'hi fan anualment es reparteixen entre tots els municipis del Lluçanès (tinguin o no aules de música).

Aquests exemples ens permeten observar iniciatives que estan resultant exitoses i que en la majoria de casos no requereixen un elevat pressupost i en d'altres casos, fins i tot, el redueixen. La dinamització, la coordinació, la connexió són els factors clau que engeguen aquests projectes que, a més, aporten beneficis educatius a una àmplia majoria.

Quatre notes sobre la recerca en educació

La recerca és un factor determinant en qualsevol procés. Identificar necessitats, avaluar accions, diagnosticar fortaleeses, debilitats i oportunitats no solament afavoreix la innovació sinó que n'assegura el bon funcionament. En aquest sentit, a Catalunya hi ha diferents observatoris i institucions encarregades de fomentar la recerca en l'àmbit educatiu. Entre els seus objectius principals destaca el d'oferir informacions suficients per crear les polítiques educatives que afavoreixin el canvi.

Entre els observatoris o instituts de recerca existents relacionats amb l'educació hi trobem:

- Observatori de l'Educació Local de la Diputació de Barcelona. Aquest observatori té com a objectiu analitzar, avaluar i fer el seguiment de les polítiques locals en educació.

- Observatori de l'Educació Rural de Catalunya.
- Observatori dels Drets de la Infància, òrgan col·legiat assessor i consultiu de la Generalitat de Catalunya.
- Observatori 0-17 Barcelona, òrgan de l'Ajuntament de Barcelona per fer el seguiment d'infants i adolescents de la ciutat de Barcelona.
- Observatori de la Infància de l'Hospitalet.
- Observatori Català de la Joventut de la Generalitat de Catalunya.
- CIIMU Institut d'Infància i Adolescència.

Si revisem els objectius i les línies de treball dels diferents observatoris no difereixen gaire. Tenen en comú:

- La recerca com a forma per contribuir a la millora.
- La diagnosi i/o l'avaluació de polítiques educatives, accions o processos que permetin prendre decisions.
- L'intercanvi, la divulgació i difusió d'experiències més o menys exitoses perquè es puguin extrapolar.
- Vetllar per reduir o erradicar les desigualtats i el respecte als drets dels infants
- Fomentar el debat social.

Cadascun es focalitza en àmbits o etapes diferents (ciutat de Barcelona, món rural, infància, joventut).

Les universitats són una altra font de recerca que no s'optimitza prou. Malgrat que totes les universitats tenen la recerca com una de les seves funcions principals i que es reivindica el lligam existent entre el coneixement i el seu context, hi ha molt poca vinculació entre les recerques que es promouen en l'àmbit universitari i el món local, i encara menys en la línia d'Educació 360.

Conclusions

Les administracions públiques que planifiquen, gestionen i avaluen en matèria educativa són el Departament d'Educació, els consells comarcals, les diputacions i els ajuntaments, cadascuna amb funcions diferents i moltes vegades, compartida. Les contribucions d'aquestes administracions públiques a l'educació fora de l'horari escolar són diverses i de caire força diferent, tot i que encara s'està lluny d'oferir a tots els infants i joves les mateixes oportunitats educatives en aquest espai.

En la recerca iniciada per a l'elaboració d'aquest informe, es constata que si bé les administracions públiques comencen a descentralitzar la seva mirada sobre l'educació (no centrada únicament en els centres escolars i les famílies) encara queda molt per fer perquè l'educació es visualitzi com un eix vertebrador de les diferents accions de l'administració pública. La majoria de municipis no tenen encara la visió de model social que configura el creixement dels infants i joves que hi conviuen.

Si ens fixem per separat en les diverses administracions, s'observa que per part del Departament d'Educació, existeix una enorme desproporció entre els recursos i les actuacions que es destinen a l'educació reglada i els que es destinen a la no reglada. Pel que fa als consells comarcals, les seves funcions són bàsicament de gestió de recursos i en uns aspectes molt concrets. Tot i que tenen una major proximitat al territori, no desenvolupen altres accions.

Les diputacions tenen una enorme diferència entre territoris pel que fa a l'educació, la qual cosa fa pensar que no hi ha uns criteris que regulin les diverses actuacions. Mentre la Diputació de Barcelona aporta recursos, crea serveis, col·labora amb altres entitats fent recerca i forma diferents professionals, les altres diputacions compleixen les funcions establertes de gestionar centres d'educació especial, música i ensenyaments artístics. Les diferències entre els quatre territoris són significatives.

Els municipis tenen un funcionament força personalitzat. Al marge que la llei redueixi les seves actuacions directes al manteniment dels centres, a la vigilància i al control de l'escolarització dels infants i joves i a la gestió de centres d'altres ensenyaments que no programa el Departament d'Educació, molts ajuntaments tenen iniciatives que tenen com a objectiu cobrir les necessitats dels seus ciutadans. Altrament, tenen moltes ocasions en les quals podrien actuar, però no sempre ho fan, com ara la connexió, coordinació i dinamització entre els actors de la població, detecció de necessitats i acompanyament a iniciatives que poden emergir de la comunitat i que es podrien fer viables i extensives.

Quelcom que no afavoreix la unificació de les actuacions de les diverses administracions són les normatives reguladores. Tot i que les lleis aporten el marc necessari perquè l'educació estigui present en tots els sectors i que faci corresponsable tota la comunitat educativa, són massa generals i no hi ha el desplegament necessari perquè les polítiques educatives beneficiïn tota la població.

A grans trets, i utilitzant dades de caràcter públic, aquest és el perfil que es pot extreure de les diverses administracions. Quan es busca la concreció, s'observa que així com tot el que té a veure amb l'educació formal està força regulat, planificat, quantificat i mapejat, amb relació a l'educació no formal, no succeeix el mateix. De forma més o menys irregular cada administració pren iniciatives diverses que no sempre queden recollides i la possibilitat d'oferir una radiografia de les diferents actuacions que es realitzen al territori només es pot fer amb algunes administracions (i no de totes les actuacions). Les dades s'han d'extreure a partir de diferents entrevistes.

D'altra banda, hem de dir que no cal que les polítiques educatives siguin excessivament reguladores, sense la flexibilitat perquè cada municipi pugui adaptar-ho a les seves necessitats.

Pel que fa a la recollida de dades

Moltes de les actuacions dinamitzades i/o liderades per diferents administracions públiques no estan recollides ni tan sols per les mateixes institucions que les estan desenvolupant, cosa que dificulta molt la possibilitat de dibuixar un mapa fiable (majoritàriament les dades referides a ajuntaments).

Les dades que sí que estan recollides s'acostumen a aplegar en una memòria que, com a molt, quantifica el nombre d'accions i/o serveis que s'ofereixen, població que en fa ús, pressupost que es destina o altres dades quantificables que aporten una informació molt concreta. Dificilment es troben dades públiques que aportin informacions sobre la qualitat dels serveis, els beneficis que aporten als seus usuaris o les necessitats que cobreixen. Hi ha poques avaluacions (sistemàtiques i públiques) que valorin l'impacte d'aquestes intervencions per tal que es puguin generalitzar de manera adaptada.

Tanmateix, per mitjà de les entrevistes practicades s'ha pogut conèixer que cada administració realitza una detecció de necessitats en l'àmbit en el qual té les seves funcions. Malgrat això, no hi ha documentació d'aquesta detecció de necessitats que permeti valorar si els serveis existents responen a les necessitats detectades i/o si hi ha algunes necessitats que encara no estan cobertes, o en quins llocs sí que estan cobertes i en quins no ho estan.

Pel que fa a la recollida de dades, s'ha pogut observar una clara diferència entre els territoris. Així com a la ciutat de Barcelona i també a la província de Barcelona hi ha una major oferta educativa (en l'àmbit de l'educació no formal) en tots els sentits, no passa el mateix a la resta del territori. Es desconeix si aquesta diferència ve donada per la manca d'oferta o perquè les dades no són públiques o perquè senzillament s'hi concentra una major part de la població de Catalunya.

El que sí és cert és que no s'observa una uniformitat de criteris que vehiculin un desplegament dels serveis de manera equitativa per a tota la població.

En aquest sentit, el Departament d'Educació té totes les dades referents a tot el que atén l'educació escolar però pel que fa a les altres activitats no estan ressenyades amb la mateixa profunditat.

Les diputacions tenen recollides les dades dels serveis que ofereixen i la Diputació de Barcelona té un recull important de les dades que quantifiquen també tots els serveis que ofereix per mitjà del que anomenen cercles comparatius intermunicipals. A través d'aquests cercles de comparació, de manera anual i de manera conjunta amb els municipis, s'intenta identificar i avaluar els diferents serveis que aquesta administració ofereix. Amb dades públiques de 2017 s'està portant a terme únicament en 48 municipis i la valoració està més dirigida a l'avaluació del servei amb relació a les despeses (i en recerca de la seva «possible» reducció) que en mesurar la qualitat del servei. Els serveis que s'analitzen d'aquests 48 municipis són les escoles bressol i les escoles de música.

Pel que fa a les accions que estan desenvolupant els diferents ajuntaments amb relació a l'educació a temps complet i que no es concentren en les escoles bressol, escoles de música, dansa o artístiques, que en són moltes, les dades estan completament atomitzades i cal recollir les evidències ajuntament per ajuntament.

Pel que fa al treball interinstitucional

Algunes de les accions que s'estan executant en els territoris es desenvolupen a través d'un treball compartit entre administracions però la compartició acaba essent més una distribució econòmica per cobrir el servei o de gestió del personal, que la real col·laboració entre equips.

La realitat demostra que el treball interinstitucional és molt fluïx i que es redueix al desenvolupament de les funcions que cada administració té assignades. Cal afegir que les relacions entre institucions acaben depenent de la voluntat o motivació de les persones que en aquell moment puguin liderar algunes d'aquestes accions o també en l'intercanvi d'experiències que es generen, majoritàriament entre els diferents ajuntaments, de vegades de manera voluntària, de vegades provocada per la mateixa administració superior (Generalitat, Departament d'Educació i/o Diputació de Barcelona).

Cada institució dissenya, planifica, implementa i de vegades avalua, sense dades del que s'està fent ja en altres territoris, i/o institucions (tret dels casos en què siguin més o menys paral·leles i busquin complícitats o ajudes).

Fins i tot trobem aquesta mateixa casuística en els observatoris dedicats a la recerca sobre la infància i l'adolescència, que lideren recerques molt acotades a un territori o algun aspecte concret d'un territori, amb la qual cosa perden aquesta mirada àmplia que seria necessària per oferir el marc d'actuació de totes les accions que es dissenyen.

És important crear xarxes multiprofessionals dins dels municipis per tenir una mirada àmplia, multiserveis dins dels municipis per connectar i crear espais de treball conjunt, entre municipis per aprofitar serveis que en algun moment poden ser comuns o es poden compartir. Aquest treball o les necessitats que s'hi generen són les que haurien de marcar les pautes de treball conjunt de les institucions.

Pel que fa al treball interdepartamental

De la mateixa manera que entre institucions es comparteixen algunes accions fent aportacions per separat però sense fer un treball de conjunt sobre un mateix fet educatiu, dins les àrees d'un mateix ajuntament, suc-

ceeix el mateix, fins i tot de vegades en ajuntaments petits en els quals les regidories les porta un mateix professional.

El costum de treballar per àrees de manera parcel·lada ens priva de tenir una visió de conjunt i encara més transversalitzar-ho tot des d'una mirada educativa que ho vertebrï.

En alguns ajuntaments hi ha agrupacions d'àrees més «socials» que agrupen tot aquest àmbit i en el qual també s'inclou l'educació, però difícilment això es vertebrà amb altres àmbits. Tenir una equilibrada distribució del municipi permetria no haver d'actuar amb mesures complementàries per distribuir equitativament els alumnes entre els diferents centres educatius.

Pel que fa a alguns serveis en concret

Amb relació a l'etapa 0-3, tot i que el criteri d'assistència en aquesta etapa és de caràcter educatiu i es considera d'especial rellevància, actualment no n'estan cobertes totes les necessitats.

I si es tenen en compte els diferents criteris educatius amb relació a aquesta etapa també caldria fer extensiva la cobertura als infants d'aquesta edat a altres serveis complementaris que atenguin les diferents necessitats dels infants i les seves famílies.

Es constata que es treballa molt més per compensar els problemes que s'han observat o avaluat que no pas de manera preventiva. Es treballa per reduir i/o erradicar l'absentisme però es fa majoritàriament amb els joves absentistes quan també es podria treballar perquè aquest problema es reduís al màxim abans no emergís. Molts dels problemes que afloren a l'adolescència es comencen a observar en la infància i fins i tot en les primeres etapes, però són pocs els elements preventius i de detecció.

S'evidencia que hi ha pocs municipis que desenvolupin programes que fomentin la participació i que la majoria ho fan amb infants. No hi massa dades sobre els programes de participació amb joves. La contribució del Consell d'infants a l'Educació 360 és important, ja que, a més de fomentar la participació, estableix ponts i relacions entre la població infantil i el municipi des de qualsevol àmbit: esport, cultura, salut, teixit associatiu i entitats, urbanisme, xarxa viària, entre molts altres. També afavoreix que els aprenentatges aconseguits a l'escola es practiquin en un espai real com ara el treball en equip, l'autonomia personal més altres valors com el respecte, la tolerància o l'esperit crític. Tanmateix, hi ha poques poblacions que dinamitzin aquesta forma de participació i encara menys les que ho prolonguen amb els joves. Tampoc s'evidencien massa programes que segueixen en la mateixa línia de participació encara que no sigui en el mateix format del que es fa en etapes anteriors.

No es coneixen dades sobre l'efectivitat dels consells educatius municipals, un dels òrgans col·legiats decisoris amb què compten tots els municipis. No hi ha avaluacions qualitatives sobre la forma en què es dinamitzen ni tampoc hi ha dades ni evidències de l'impacte d'aquest òrgan en la comunitat educativa.

Es comprova que per manca de coordinació s'estan realitzant algunes accions paral·leles, liderades per diferents institucions que es podrien arribar a trepitjar (algunes xarxes d'infància amb alguns plans educatius d'entorn o bé espais nadó i espais familiars en un mateix municipi) en alguns municipis mentre que en d'altres no n'hi ha cap, reflex de la manca de coordinació.

Els plans educatius d'entorn s'observen com una eina excel·lent per afavorir la cohesió social i treball holístic amb infants i joves, però no abracen ni de lluny tots els ciutadans que ho necessiten. Després dels seus anys d'existència, únicament uns pocs ajuntaments realitzaran, com a experiència pilot, l'execució del Pla d'entorn, cosa que l'allunya encara més de la seva funció principal, que és afavorir tota la població.

Una de les fortaleeses dels PEE actuals és el disseny i acompanyament als infants i joves per mitjà dels itineraris personalitzats. Tanmateix, queda encara per resoldre quins han de ser els professionals que han de dur a terme aquest itinerari i acompanyament quan aquest és un aspecte clau que pot fer que l'experiència funcioni.

Tenint en compte que l'orientació des de la mirada d'acompanyament és un element clau en el municipi, caldria esmerçar els esforços a dissenyar el seu perfil professional, els espais de dedicació i recursos amb què hauria de comptar.

Amb relació a les recerques i avaluacions

Tot i que a Catalunya hi ha diferents observatoris i instituts de recerca que generen informes anuals i recerques no s'observa una coordinació i/o complementació dels diversos temes i diagnosis, cosa que permetria optimitzar esforços.

En les recerques detectades pels observatoris i institucions es compta poc amb les que es fan a la Universitat. Es constata que les recerques del món local es concentren majoritàriament en els diferents observatoris d'infància existents i que la connexió amb les Universitats, sobretot de l'àmbit educatiu, és gairebé nul·la. No s'observen vincles de la Universitat amb les administracions en aquesta temàtica de l'educació fora de l'escola. La Facultat d'Educació pot oferir molt en aquest àmbit, en canvi caminen per camins ben separats.

Altres cop es fa evident que la connexió i la coordinació és del tot necessària. Caldria arribar a acords perquè les recerques i les avaluacions qualitatives que es realitzin puguin ser complementàries i aportin les dades necessàries per planificar accions coherents i sistèmiques.

Amb relació a l'escolarització equilibrada

Les Oficines Municipals d'Escolarització són una bona eina per a la regulació de l'equilibri en l'escolarització al territori. No obstant això, no és un organisme estable en tots els municipis, ja que depèn del pressupost. D'altra banda, es constata que és un servei d'acompanyament ciutadà que optimitza el seu servei en períodes de matrícula viva. En aquest període, la distribució està supeditada als decrets d'admissió d'alumnes.

En aquest sentit, calen esforços en què l'equilibri també es mantingui en les accions fora de l'escola. L'escolarització és important però també ho és tot el que es fa o es deixa de fer fora de l'escola. Caldria pensar en la forma com es gestiona aquest espai tan rellevant com la mateixa escolarització.

Amb relació als professionals

Es verifica que així com l'educació reglada es nodreix d'uns professionals amb una titulació concreta que els capacita per a la tasca que han de desenvolupar, els professionals que actuen o han d'actuar en l'espai fora de l'escola tenen perfils amb titulacions diverses.

Donat que actualment no hi ha una titulació concreta que capaciti els professionals que han de dur a terme les funcions de l'educació fora de l'escola, no cal crear-la sinó aprofitar els sabers particulars per ajustar-los a les necessitats per mitjà d'una formació permanent adequada. Una formació permanent que faciliti l'adaptació dels coneixements i competències a cada lloc de treball. Perquè aquesta formació permanent sigui adequada cal esbrinar quins coneixements, quines competències i quines funcions desenvolupen.

La formació permanent és allò que ha de permetre ajustar la capacitat de cada professional al context en el qual ha d'actuar. Aquesta seria l'eina

imprescindible que permetria aquesta flexibilitat necessària quan la feina es desenvolupa en el territori.

Els itineraris personalitzats són una eina molt potent que poden realitzar els orientadors però aquests només faran bé la seva feina si:

- S'ha fet el dibuix de tot el mapa de recursos i serveis existents, tant dels més propers com dels més llunyans. Uns recursos que si no estan al mateix municipi es poden complementar amb transport gratuït i acompanyament assegurat per no haver de comptar únicament amb la dedicació de les famílies.
- Es compta amb professionals competents per a la tasca que han de desenvolupar.
- Es realitza una avaluació constant que permeti reformular, durant el procés, tot el que sigui necessari per no caure en despeses inútils i males pràctiques que generin rebuig.

Un aspecte primordial és la coordinació i la cooperació entre tots els actors.

Propostes per avançar en l'Educació 360 des del sector públic

Educar 360 implica que l'educació és l'eix transversal que enllaça totes les actuacions que es fan en un entorn i això afecta tots els àmbits: salut, urbanisme, cultura, lleure, etc., tant al sector públic com al sector privat. Educació 360 implica tenir present tot allò que succeeix al voltant de la persona, infant o jove, estigui o no planificat de manera intencionada. És del tot imprescindible que es puguin fer polítiques educatives que ajudin a tenir una visió molt més holística de l'educació, cal una harmonia entre els diferents sectors per tal que l'educació sigui a temps complet i això només pot ser possible si es demana el compromís de tots els actors tot i que abans cal crear un imaginari general que l'educació va més enllà de l'escola.

Durant molts anys s'han esmerçat molts esforços a convergir l'acte educatiu a la institució escolar i això preval en l'imaginari social. En aquest sentit s'ha aconseguit un guany important. Ara cal anar més enllà, fins a crear un imaginari més ampli en el qual tothom se senti corresponsable i compromès. I això ho han de començar les mateixes institucions que de forma més o menys indirecta eduquen i estan al servei de crear un model de ciutadania que educa.

Cal que els professionals que desenvolupen les seves tasques en les diferents administracions estiguin conscienciats que l'educació està present en cada una de les accions que es dissenyen, siguin de l'àmbit que siguin, i que la forma que optin tindrà repercussió en les altres formes. I per a fer-ho possible cal crear llenguatges compartits, entre institucions, departaments i professionals de diferents àmbits.

Per tant, una primera proposta és un treball exhaustiu de presa de consciència i de significats compartits entre els diferents professionals. Però a banda d'aquesta prèvia presa de consciència es plantegen propostes relacionades en diferents línies de treball:

Institucionals

- **Generar pactes i acords institucionals** que garanteixin tant l'accés a tota la població com la garantia de qualitat per a tots. Uns pactes que avalin que els programes avaluats amb èxit no només tinguin continuïtat sinó que abracin tota la població, de forma equitativa, no igualitària. Els pactes institucionals que s'han fet fins ara (pactes per l'educació, taules nacionals, territorials i locals, etc.) són molt vàlids i comprometen totes les institucions signants però no tenen la concreció suficient perquè siguin operatius. Calen orientacions i directrius clares de la forma en què es poden executar els pactes institucionals per mitjà de projectes particulars que incloguin la seva avaluació des que es dissenyen.

- Assegurar que els **pactes ja establerts** se segueixin garantint i beneficiïn tota la població. Cal dissenyar una avaluació del procés i no únicament dels resultats. Això permetrà anar ajustant les diverses actuacions.
- **Crear polítiques que garanteixin coordinacions** interinstitucionals, interdepartamentals, interàrees i que concretin les formes en què aquestes han d'aterrar al territori, més enllà de suggerir-ho.
- **Crear polítiques d'equitat** que vetllin tant per l'accés dels infants i joves als diferents serveis i programes que es planifiquin al territori com per assegurar-ne la continuïtat per mitjà del seguiment i l'avaluació exhaustiva.
- **Crear polítiques educatives amb caràcter preventiu** i no esperar a utilitzar les que tenen un caràcter reactiu. Molts dels problemes d'absentisme, segregació cultural i educativa que emergeixen amb força en l'adolescència podrien reduir-se per mitjà d'accions preventives en etapes anteriors.
- **Dibuixar un mapa de serveis, programes i iniciatives populars.** Fora bo que representants de les diferents administracions poguessin desenvolupar un treball interinstitucional que permetés dibuixar el mapa complet de la situació. D'aquesta manera, es podria començar a dissenyar les accions conjuntes que, tenint els infants i joves com a centre de «treball», planifiquin actuacions viables, útils, coherents amb el territori amb finalitats educatives des de la perspectiva de transformació social que, amb l'esforç col·lectiu, no solament no trepitgin esforços sinó que puguin resultar fins i tot més econòmiques.

Cada territori hauria de tenir el seu propi mapa però cada administració també hauria de tenir el mapa general de tots els municipis.

D'aquesta manera es podrien potenciar les bones pràctiques i oferir orientacions perquè es poguessin fer extensives a la població.

- **Assegurar un accés «universal» als serveis de lleure i cultura** de la mateixa manera que es garanteix l'escolarització obligatòria. Segurament caldrà explorar models diversos però les oficines municipals d'escolarització poden servir de model per a les accions fora de l'escola i la figura de l'orientador com a professional d'aquestes noves «oficines» podria ser una de les fórmules possibles per aconseguir l'objectiu proposat.

D'àmbit local

- **Garantir que el Projecte Educatiu de Ciutat** es dissenyi de manera col·laborativa comptant amb tots els agents. Un Projecte Educatiu que dibuixi el model educatiu que vol per a la seva ciutat i en el qual es concretin tant els principis bàsics que han de regir totes les actuacions com els criteris que cal seguir per fer-ho possible. Tot i que alguns municipis ja tenen el seu PEC, la majoria de la comunitat educativa el desconeix.
- **Assegurar que les actuacions dissenyades al territori responen a les necessitats del territori i de la població detectades.** Cal que cada ajuntament elabori una detecció de necessitats (de forma revisable, donada la provisionalitat del futur) i que en base a aquesta detecció es puguin crear, ampliar, reduir, compartir amb altres municipis veïns, etc. alguns dels serveis o accions que poden cobrir aquestes necessitats.
 - Analitzar el territori identificant les seves fortaleeses, debilitats, oportunitats així com el seu potencial humà.
 - Avaluar de manera continuada si les necessitats detectades s'estan cobrint.
 - Valorar l'impacte de les actuacions en les persones i el territori.

- **Optimitzar els serveis existents i/o crear nous serveis** coherents en cada territori. Seria bo que tots els ajuntaments poguessin tenir el mapa de totes les accions que s'estan duent a terme (liderades per l'ajuntament o per iniciatives populars) com a base per coordinar-les, ajudar a divulgar-les i, si cal, crear-ne de noves. També per conèixer quines són les seves fortaleeses i debilitats per afavorir millores. S'hauria d'intentar que alhora que es fa un mapeig quantitatiu, també s'elaborés un informe qualitatiu dels beneficis i les repercussions que té cada un d'aquests serveis o accions (en què ajuda i com es complementa amb els altres serveis).

Tenir un mapa dels serveis i també un mapa de les necessitats pot ajudar a contrastar si allò que s'està fent s'està fent bé i també a equilibrar aquest desequilibri que s'observa en els territoris (territoris amb molts més serveis educatius que d'altres).

- **Estendre els Plans educatius d'entorn** a totes les poblacions i més encara després de tant temps de la seva primera implementació. Perquè fos realment equitatiu caldria que la seva extensió i profunditat vingués determinada per les necessitats detectades en la població. És rellevant la implicació real de totes les institucions, especialment la Generalitat de Catalunya.
- **Avaluar els serveis i programes existents.** Per a una major eficàcia dels programes existents caldria que, a més del mapa de recursos existents, cada municipi pogués tenir alhora un informe qualitatiu en el qual es valori la seva implementació, dificultats, resistències, obstacles, fortaleeses, oportunitats i beneficis. Només una avaluació informant d'aquestes característiques podria orientar en la implementació en altres contextos.

És imprescindible que es plantegin avaluacions generals i particulars i amb caràcter qualitatiu que aportin informacions suficients per planificar noves accions. La majoria de les actuacions s'inicien

sense una valoració exhaustiva de la tasca realitzada amb anterioritat amb la sensació de començar sempre de nou. Identificar èxits i errors, així com les variables que afecten la viabilitat dels projectes és clau perquè les noves planificacions tinguin major probabilitat d'èxit.

Cal introduir una cultura de l'avaluació en les organitzacions, en sentit ampli: que valori els processos i no únicament els resultats, que valori la transferència en el temps de tots els projectes engegats i que valori l'impacte que cada projecte (i els projectes en general) causen i /o beneficien tota la població.

Perquè es pugui valorar l'impacte, cal que les institucions estiguin connectades, és a dir, que la informació generada en cada municipi es transfereixi a institucions com la Diputació o la Generalitat, que és qui hauria d'establir els canals i promoure aquest trànsit d'informacions.

- **Liderar sense «trepitjar» les iniciatives populars**, coordinant, afavorint, divulgant, connectant, sota uns objectius clars: la recerca de l'equitat, dels aprenentatges per a tothom, l'excel·lència en totes les actuacions, la participació social, tot per aconseguir millores socials.
- **Acompanyar en les transicions naturals** de l'aprenentatge al llarg de la vida. Aquest element és clau per a les oportunitats educatives, ja que personalitza i ajuda a resoldre situacions particulars. Amb o sense la figura d'un orientador cal que a poc a poc cada un dels infants i joves aprengui a traçar el seu itinerari, per això cal un acompanyament previ. Aquest és un repte importantíssim per a l'administració, però cal fer-ho bé, pensant en profunditat en les figures professionals que han d'executar aquesta tasca tan rellevant. Com que es tracta d'una «nova» figura professional, cal considerar quines haurien de ser les competències exigibles i crear una formació permanent que garanteixi que els aprenentatges bàsics

adquirits en la titulació d'accés al lloc de treball es puguin adaptar a cada context. És imprescindible.

- **Redissenyar els espais públics** de manera que afavoreixin la vida social comunitària a més d'aprenentatges compartits i afavorint vincles amb entitats, biblioteques i teixit social com una forma de generar coneixement. No n'hi ha prou d'obrir un espai, també cal dinamitzar-lo.
- **Fomentar la participació:**
 - Optimitzant la plataforma del Consell Educatiu Municipal coneixent totes les mirades de tots els agents i per prendre decisions consensuades sobre actuacions viables tenint el focus en el nou model educatiu. El Consell Educatiu d'un municipi és un òrgan amb un enorme potencial, cal explorar totes les oportunitats que brinda i dinamitzar-lo perquè sigui realment un òrgan de participació i no únicament d'informació a la ciutadania.
 - Estenent els Consells d'infants i Consells de joves a totes les poblacions. La participació d'infants i joves en els consells és un antecedent cabdal per crear compromís i responsabilitat social. Cal que els municipis esmercin esforços no solament a crear i regular la seva existència sinó a assegurar l'objectiu pel qual s'han creat.
 - Creant accions en les quals es vinculin actors molt diferents per tractar temes comunitaris i transversals. Les xarxes transversals dins els municipis són indispensables per entendre les diferents situacions i també per crear actuacions coherents. Entendre l'altre és bàsic per a la cohesió social. Les xarxes, com ara la xarxa d'infància i adolescència, que afavoreixin interaccions múltiples entre diferents actors són una eina cabdal que cal promoure. Però perquè les xarxes siguin realment efectives cal vetllar perquè els debats que s'hi generen siguin de qualitat i perquè les actuacions o conclusions a què s'arriben puguin fer-se extensives a tota la comunitat educativa.

- **Cercar l'equitat**

- Generant serveis diferenciats que permetin la conciliació familiar.
- Garantint la riquesa d'experiències necessàries per a un desenvolupament integral durant els primers anys de vida, sigui quina sigui la decisió de les famílies de portar-lo o no a una escola bressol.
- Una de les qüestions sobre les quals caldria una major dedicació és sobre les oportunitats educatives que tenen els infants i joves amb necessitats educatives especials o els infants hospitalitzats o altres infants que no gaudeixen d'un entorn familiar favorable que els proporcionï allò que necessiten. Són infants que, si bé tenen cobertura en els centres educatius, no sempre tenen serveis als quals puguin optar. Caldria esbrinar, d'una banda, quins serveis hi ha en aquest sentit per fer-ne també un mapa i, de l'altra, caldria conèixer de quina manera el mapa de serveis existent afavoreix la inclusió.

- **Incentivar la cooperació**

- Dins el mateix ajuntament fent que l'educació sigui l'eix transversal que travessa totes les àrees.
- Entre altres institucions, com ara les universitats. Cal crear sinergies entre el món local i les administracions dedicades a l'educació i les universitats, majoritàriament la Facultat d'Educació que, a més d'impulsar recerques conjuntes, generin vincles que poden optimitzar els professionals d'ambdues parts. Aquest treball conjunt que massa vegades queda reduït a l'aportació d'estudiants en pràctiques es pot optimitzar en accions com la divulgació del coneixement, acompanyament amb programes APS, creació, disseny i participació en programes diversos, avaluació i anàlisi de bones pràctiques o programes, etc.
- Optimitzar les recerques existents i coordinar observatoris i universitats així com altres institucions per tal de crear línies de recerca que aportin informacions necessàries i suficients per crear orientacions i pautes de treball. Crear recerques i avaluacions

que busquin aspectes comuns de les experiències exitoses que puguin ser útils per «generalitzar».

- Crear itineraris personalitzats i professionals que sàpiguin orientar-los.

- **Formar els professionals.** En un altre ordre de propostes, perquè el model comenci a formar part de l'imaginari social, cal que els professionals que hi puguin participar de forma bastant directa s'impregnin d'aquest model. És important que els futurs professionals de l'educació (pedagogs, educadors socials, docents, psicòlegs, entre d'altres) que desenvolupen tasques de tècnics d'educació, joventut, informadors juvenils, orientadors, etc. als ajuntaments, finalitzin els seus estudis amb una mirada àmplia que els permeti entendre i intervenir de maneres diferents comptant amb el territori com a quelcom modelador de les competències. És necessari que es vagi creant un marc mental que vagi impregnant no només els professionals sinó la societat en general per convèncer que l'educació no és tasca única de la família i l'escola.

Una de les accions no gaire difícils de dur a terme i que facilitaria la creació d'aquest marc mental en forma transversal seria plantejar formacions que uneixin diferents professionals i això hauria de ser possible tant en la formació universitària com en la formació permanent. En la formació universitària creant formes de treball conjunt entre estudiants de diferents graus, per exemple, i en la formació permanent creant activitats formatives on la finalitat sigui el projecte en el qual intervenen diferents professionals i nivells d'actuació.

- **Els ajuntaments com a líders del projecte.** Com a darrera de les propostes, afegir que qui millor pot liderar aquest nou model educatiu que es conjuga en el territori són els ajuntaments, per motius de proximitat i coneixement del ciutadà i perquè és l'espai per excel·lència on emergeixen les necessitats i les iniciatives. Però perquè els ajuntaments ho puguin fer adequadament, calen:

- Unes polítiques públiques i educatives que garanteixin tots els drets i deures i concretin els criteris sobre els quals s’han de dissenyar, implementar i avaluar les actuacions.
- Un canvi de mirada sobre l’educació, els equipaments, els serveis, el teixit social, les organitzacions per part de la ciutadania.
- Una manera de fer diferent en els diversos àmbits o àrees municipals amb una mirada diferent també per part dels professionals.
- Que els centres educatius s’obrin a considerar aquests itineraris de manera compartida amb el municipi i no es tanquin només en la tasca dins el centre.
- Crear grups que dissenyin projectes conjunts i compartits.
- Crear equips multiprofessionals que treballin amb una mirada compartida en base a l’infant i la família.

En definitiva, cal començar a crear una nova cultura que trenqui amb les barreres existents que massa vegades es reiteren només per inèrcia. Els municipis tenen un immens panorama per explorar, però hi ha alguns elements clau que haurien de determinar qualsevol de les seves accions, que són:

- **La vinculació.** Cal crear projectes que obliguin a vincular els diferents actors. Són bàsics per aconseguir la cohesió social.
- **L’orientació i l’acompanyament** són centrals per caminar cap a l’equitat, vetllant, per descomptat, perquè els recursos siguin suficients i que tothom hi tingui accés a més de garantir-ne la qualitat.
- **La participació i «l’educació» per a la participació** ja des de la infància és cabdal per generar corresponsabilitat i compromís social. Això sí, cal tenir cura de la qualitat de la participació i de la viabilitat dels acords que puguin ser fruits del consens.
- **L’avaluació.** Cal crear una cultura avaluativa que ajudi a identificar les oportunitats, obtenir dades que ens permetin ajustar les planificacions, aconseguir informacions transferibles per valorar l’impacte dels projectes executats, estimar la continuïtat dels diversos projectes, entre moltes altres qüestions.

- **La connexió.** És del tot imprescindible que les àrees dels ajuntaments pensin i dissenyin transversalment tenint com a eix vertebrador una mirada vers l'educació. Aquesta connexió desvetllarà les necessitats compartides dins el municipi. Les administracions que també actuen en el territori hauran de vetllar perquè aquestes necessitats es puguin cobrir, coordinant-se també entre elles.
- **La recerca** com a punt de partida. És bo que les administracions col·laborin amb les institucions o organitzacions dedicades a la recerca. Cal una recerca global i són moltes les institucions dedicades a fer-ho, només cal un disseny global en el qual totes tinguin cabuda.

I un altre dels elements sobre el qual s'hauria d'incidir en profunditat malgrat tinguem la certesa que els resultats s'observaran a llarg termini és en l'ús del llenguatge. De la mateixa manera que estem prenent consciència que en raons de gènere el llenguatge pot ser discriminatori, en raons educatives fer un gir a determinats conceptes per començar a parlar d'equitat, transicions, prevenció, itineraris, també ajuda a crear un marc mental diferent sobre el qual potser és més fàcil actuar.

En la mateixa línia del llenguatge, reiterem en la importància de crear llenguatges compartits com a base per a la construcció de qualsevol projecte.

Les administracions públiques estan acostumades a crear, organitzar i posar en marxa programes educatius però hi ha poca tradició de dinamitzar i promoure xarxes, connectar agents, crear vincles i aprofitar sinergies. Aquest és un tema sobre el qual hi ha iniciatives valuoses a les quals cal parar atenció, cal avaluar i treure'n la informació suficient per adaptar-les a cada context.

Bibliografia

- ALONSO VAREA, J.M.; VILA VILA, C.; CHAGAS LEMOS, E. (2018). *Les taules i xarxes locals d'infància i adolescència a Catalunya. Resum de resultats d'un estudi pilot*. Recuperat a https://www.researchgate.net/publication/331928744_Les_taulles_i_xarxes_locales_de_infancia_i_adolescencia_a_Catalunya_Resum_de_resultats_d'un_estudi_pilot
- DIPUTACIÓ DE BARCELONA (2019). *El mandat en xifres 2015-19*. Recuperat a <https://www.diba.cat/es/web/educacio/bal-mandat>
- DIRECCIÓ GENERAL D'ATENCIÓ A LA INFÀNCIA O L'ADOLESCÈNCIA (2016). *Mapa de serveis i recursos*. Recuperat a http://treballiaferssocials.gen-cat.cat/web/.content/03ambits_tematicos/07infanciaiadolescencia/dades_sistema_proteccio/Mapa_Recursos_2016.pdf
- FUNDACIÓ CARLES PI I SUNYER. Diputació de Barcelona (2018). *Panel de Polítiques Públiques Locals Educació*.
- INSTITUT D'INFÀNCIA I ADOLESCÈNCIA (2017). *Informe: Avaluació del programa d'audiència pública de nois i noies de Barcelona*. Recuperat a <http://institutinfancia.cat/mediateca/informe-davaluacio-laudiencia-publica-nois-noies-barcelona/>
- INSTITUT D'INFÀNCIA I ADOLESCÈNCIA (2017). *Oportunitats educatives a Barcelona 2016. L'educació de la infància i l'adolescència a la ciutat*. Barcelona. Ajuntament de Barcelona.
- INSTITUT D'INFÀNCIA I ADOLESCÈNCIA DE BARCELONA (2019). *Dades clau d'infància i adolescència a Barcelona. Informe anual*. Observatori 0-17 BCN.
- LEY 27/2013, de 27 de diciembre, de racionalización y sostenibilidad de la Administración Local. Recuperat a <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2013-13756>
- LOE (2006) Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Recuperat a <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

- LOMCE (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Recuperat de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- OBSERVATORI CATALÀ DE JOVENTUT OCJ (2018). *Memòria 2018*. Document intern.
- OBSERVATORI 0- 17 BARCELONA. *Informe anual*. Recuperat a <http://institutinfancia.cat/projectes/observatori-0-17-bcn/>
- PORTAL JURÍDIC. Recuperat a https://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur_ocults/pjur_resultats_fitxa/?action=fitxa&mode=single&documentId=627338&language=ca_ES#fragment-1249956
- SALVADOR, M. (2014). «Les competències de les diputacions provincials en la Llei 27/2013, de 27 de desembre, de racionalització i sostenibilitat de l'Administració local» en *Quaderns de dret local* 121-138.
- SÍNDIC (2015). *Informe sobre la igualtat d'oportunitats a l'educació infantil (0-3)*. Recuperat a http://www.sindic.cat/site/unitFiles/3904/Informe%20escolaritzacio%200_3%20anys_OK.pdf

Relació de col·laboracions

Susanna Aránega

- Raül Manzano
- Albert Quintana
- Jordi Plana
- Bernat Albaigès
- Lluís Carol
- Txús Morata
- Gené Gordó
- Jaume Vinyals
- Carme Meléndez
- David Ricard

5

El lleure, un espai educatiu privilegiat

Sònia Roig i Txus Morata

Què és el lleure educatiu

El lleure com a dret reconegut

Catalunya es fa ressò i incorpora les recomanacions de la Declaració dels Drets Humans (art. 24) i la Convenció dels Drets dels Infants (art. 31). Del lleure com a dret reconegut es parla a l'Estatut d'Autonomia de Catalunya de 2006 (art. 44.3), la Llei d'educació de Catalunya de 2009 (art. 39 i 41), la Llei de drets i oportunitats en la infància i l'adolescència de 2010 (art. 13, 57 i 58) o la de Llei de serveis socials de 2007, que també preveu dispositius d'actuació i protecció dins l'àmbit del lleure amb relació als infants i adolescents en risc social.

En aquesta línia, l'informe relacionat amb el lleure educatiu emès pel Síndic de Greuges (2014: 6) assenyala que el Pacte per a la infància a Catalunya (2013) prioritza la promoció de la participació dels infants i els adolescents en l'àmbit del lleure en igualtat d'oportunitats, dins i fora de l'entorn escolar, i demana que la responsabilitat envers aquest procés educatiu sigui compartida pels diversos agents. D'altra banda, el futur Pla Nacional de Drets Humans de Catalunya s'enfoca en el dret de l'educació, incloent-hi el lleure educatiu, i per això caldrà conèixer quines propostes de millora es materialitzen, tant si tenen a veure amb el desplegament

normatiu relacionat amb les condicions d'igualtat d'oportunitats o la creació dels ajuts econòmics per fomentar l'accés dels infants i adolescents a les activitats complementàries i extraescolars des del paradigma inclusiu, entre d'altres. També l'informe de la UNESCO (2015) ajuda a repensar l'educació com un bé comú, que garanteix la universalització d'accés en igualtat d'oportunitats i ofereix propostes educatives inclusives a partir de la implicació de tots els agents socials i educatius des d'una responsabilitat compartida.

En tot cas, actualment les administracions públiques es troben amb dificultats per respondre a aquest propòsit d'una manera proporcionada a les necessitats actuals i ajustada davant les desigualtats territorials, per això el lideratge del teixit associatiu i del tercer sector al llarg del temps ha estat transcendental i a hores d'ara es manté com una peça angular.

El lleure com a espai educatiu

Fruit de la reflexió i la pràctica pedagògica, es mostra el valor del lleure com un espai privilegiat per a l'experimentació, la construcció d'aprenentatges significatius per a la vida, la vinculació interpersonal i la relació compromesa i responsable amb l'entorn. En paral·lel, ha esdevingut també un factor clau en la generació comunitària d'oportunitats educatives «en» la diversitat i «per» a la igualtat d'oportunitats.

El lleure permet empoderar els infants, adolescents i joves, perquè facilita el desenvolupament de competències per a la vida, els ajuda a desenvolupar el seu sentiment de pertinença, impulsa la seva incorporació a la vida comunitària i associativa, alhora que els encoratja a assumir compromisos cívics, socials i mediambientals. De fet, tal com assenyala Educació 360 a *Competències per a la vida en el lleure educatiu* (2019), incideix en les 7 macrocompetències transversals proposades per la UNESCO en el marc de l'*Agenda 2030*: l'aprenentatge al llarg de la vida, l'autogestió, l'ús interactiu de diverses eines i recursos, la interacció amb altres, la

interacció amb el món, la transdisciplinarietat, i la multialfabetització. Per exemple, en el cas dels Minyons Escoltes i Guies de Catalunya, es desenvolupen projectes en petit grup amb l'objectiu de tenir autonomia, responsabilitat, organització i autogestió pròpia. Per la banda dels Centres Juvenils Don Bosco, es desenvolupen projectes on cal activar la consciència crítica, la solidaritat i el compromís per a la construcció d'una societat justa i democràtica, per exemple davant la violència de gènere o l'acollida de persones refugiades. En el cas dels espais, les activitats inclouen el consum responsable i sostenible, les decisions es prenen en assemblea perquè trobin respostes a problemes grupals, o fins i tot, en algun cas, es lideren activitats d'aprenentatge servei.

Així doncs, cal potenciar el lleure en el marc de les entitats no lucratives que contribueix a «aprendre a ésser, fer i conviure en el món» (Ruiz de Gauna, 2012); identificar-lo com una plataforma que fomenta els valors democràtics i el reconeixement del dret de participació (Soler, 2019); i percebre'l com un element clau en la dinamització i l'activació de la comunitat (Morata i Garreta, 2012).

El trets definitoris

La Direcció General de Joventut de la Generalitat de Catalunya (DGJ) defineix al seu web l'educació en el lleure com:

el conjunt d'iniciatives, moviments i experiències que es realitzen en el temps lliure d'infants i joves amb una intencionalitat pedagògica fora del currículum escolar i de l'àmbit familiar.

Per la seva banda, el Síndic de Greuges (2014: 6) fa referència al lleure educatiu com:

el conjunt de les activitats organitzades i adreçades als infants i als adolescents o joves, amb finalitat lúdica i educativa, ja sigui de manera complementària a les organitzades pels centres escolars, o quan es tracti d'activitats d'educació en el lleure desenvolupades des de diversos models organitzatius i enfocaments institucionals.

Des d'aquesta perspectiva, destaquem dos aspectes que ens ajuden a contextualitzar aquest àmbit educatiu, concretament:

1. L'associacionisme educatiu, el qual es desenvolupa especialment en els agrupaments escoltes i en els esplais, conviu amb serveis de lleure promoguts per entitats, empreses o administracions públiques i, tot plegat, forma un teixit que té com a protagonistes els infants i els adolescents i la seva educació en el temps lliure.
2. Les activitats i els projectes de lleure educatiu són cada cop més variats i diversos. Dues tendències ens ho mostren (Armengol, 2012, p. 66):
 - a) Una primera, amb relació a com el lleure educatiu segueix actuant de forma activa i compromesa dins dels Moviments i l'associacionisme educatiu (esplais i agrupaments escoltes).
 - b) Una segona tendència que mostra també el desenvolupament intens d'activitats de lleure educatiu, concretament activitats de vacances per als infants i joves, l'oferta extraescolar d'activitats no curriculars (esportives i artístiques), accions de les seccions infantil d'entitats culturals o esportives i l'oferta d'equipaments per al lleure (com són les biblioteques infantils, les ludoteques, els espais de joc, entre altres), que constitueixen totes elles també, com les anteriors, espais educatius amb grans possibilitats formatives.

Tenint en compte l'amplitud de propostes i activitats amb intencionalitat educativa que es desenvolupen en l'àmbit del lleure educatiu, tal com s'ha mostrat en les dues tendències presentades —Moviments i l'associa-

cionisme educatiu i activitats de vacances, oferta extraescolar d'activitats no curriculars, accions de les seccions infantils d'entitats culturals o esportives i oferta d'equipaments per al lleure— i partint del fet que totes elles són significatives per al desenvolupament integral dels infants i joves, en aquest document ens centrarem especialment a considerar i mostrar cinc tipologies d'activitats que per la seva trajectòria pedagògica són d'especial rellevància: esplais i agrupaments escoltes, activitats de vacances, ludoteques, extraescolars i complementàries dins el centre educatiu i servei d'intervenció socioeducativa no residencial i centre obert.

Finalment, destaquem algunes característiques que ens permeten conceptualitzar el lleure educatiu des de la perspectiva de l'Educació 360 i a partir del qual presentem les diverses informacions que configuren aquest document:

- Són propostes amb intencionalitat educativa, i amb una clara finalitat lúdica i de desenvolupament cultural que es porten a terme per part d'una comunitat educativa formada per monitors/ores i educadors, animadors socioculturals i en alguns casos les mateixes famílies.
- Les activitats es duen a terme fora del temps d'activitats obligatòries i, per tant, tenen una component important de llibertat (adhesió) i de voluntarietat. Es desenvolupen en el marc d'iniciatives pedagògiques i socioculturals que tenen un enfocament integral i relacional.
- Els nens i adolescents tenen un rol central en les activitats; no són consumidors, sinó que participen activament en la definició, execució i avaluació, de manera que se'n senten protagonistes.
- L'eix de treball és el grup i la quotidianitat, sobre els quals s'interactua, sense oblidar també l'atenció individualitzada.
- Es promou la participació dels infants, adolescents i joves, tant dins de la pròpia entitat com del barri o poble, la qual cosa genera aprenentatges sobre com implicar-se i relacionar-se per a la presa de decisions compartides i per a la dinamització sociocultural del territori.
- Les ofertes, així com els agents que hi intervenen, són cada vegada més variats, i cobreixen espais educatius i socioculturals diversos.

Qui en forma part

Finalitzada la Guerra Civil espanyola un nombrós grup de persones que havien participat en les activitats que s'organitzaven abans del seu inici, es comencen a organitzar per buscar vies per recuperar-les. En moltes ocasions aquestes fórmules passaven per la clandestinitat o bé per buscar les bretxes deixades pel règim franquista. Les colònies d'estiu són un tret distintiu de Catalunya i un patrimoni cultural reconegut que disposa d'un recorregut de més de 125 anys.

Entre els anys 1967 i 1970 es creen els primers centres d'esplai a Catalunya, portats a terme pels equips d'educadors (monitors/es) que durant l'estiu realitzaven les tandes de colònies. Aquestes entitats neixen amb una marcada vinculació a la parròquia, al barri i/o al municipi. També l'activitat dels agrupaments escoltes es va anar consolidant al llarg dels primers vint anys de dictadura com a espais d'autogestió d'activitats per als joves. El valor social i cultural de la xarxa associativa es va configurar a partir de ser considerats espais de trobada lliures i gratuïts, educatius, de millora de la qualitat de vida per a la infància, de participació ciutadana, de cohesió social, de defensa dels drets de la infància i la joventut, de promoció sociocultural i d'innovació pedagògica.

A partir d'aquest moment es van desenvolupant noves formes de lleure per als infants i joves, que volen donar resposta a les necessitats de les famílies i als interessos dels mateixos protagonistes (Armengol, 2012; Trilla, 2012).

Les diverses tipologies de serveis i activitats que configuren el lleure educatiu són prestades per 4 espais titulars impulsors o (tipologies d'entitats/institucions), concretament: associacionisme juvenil, empreses del sector privat, tercer sector i administracions públiques. Al llarg d'aquest apartat, doncs, s'ofereix una panoràmica general relacionada amb les plataformes que impulsen i generen un lleure educatiu de qualitat. Dimensionar i definir el grau de desenvolupament del lleure educatiu a Catalunya es quelcom complex. Per aquest motiu, conjuntament amb

dades de caràcter secundari, s'aporten en aquest apartat informacions i reflexions facilitades per professionals i responsables vinculats a l'àmbit de les administracions públiques (Departament d'Educació, Direcció General de Joventut, Àrea de ludoteques...); al sector privat i empresarial (Acellec, ACCAC), al teixit associatiu i al tercer sector (Fundació Pere Tarrés, Fedaia, Dincat). En aquest context s'aporten alguns elements caracteritzadors dels quatre espais titulars impulsors del lleure educatiu.

Associacionisme juvenil

Les entitats juvenils són espais de creixement personal, de compromís, d'aprenentatges, per a infants i joves, que es basen en principis democràtics i solidaris, són generadors de canvi social; espais formats i liderats per persones joves on es genera debat, posicionament sobre temes molt diversos i on es plantegen projectes propis. Entitats que són clau en la definició de polítiques públiques que afecten els joves. Esdevenen transmissores i altaveu de les necessitats i reivindicacions de les persones joves. Per la seva proximitat als joves i al territori, poden fer de pont amb els joves no associats i es caracteritzen per una voluntat clara de participació comunitària. (Consell Nacional de la Joventut de Catalunya, 2019).

Podem classificar les entitats i associacions juvenils en:

- **Entitats de primer nivell:** entitats de base que normalment actuen en l'àmbit local. Són entitats que tenen en compte el treball per transformar la realitat, i per això, acostumen a treballar de la mà d'altres entitats del seu sector. En el món associatiu el treball en xarxa permet teixir dinàmiques, compartir recursos, de manera que s'estén la seva acció. Aquest treball entre esplais i agrupaments és portat a terme, principalment, a través del que s'anomenen entitats de segon nivell. Tal com es defineix a la guia *La participació jove*, aquestes són organitzacions formades per entitats de base que comparteixen finalitats o ideari.

- **Entitats de segon nivell:** són plataformes o agrupacions d'entitats que comparteixen objectius, ideari o projecte. Distingim entre federacions d'entitats (agrupació per projecte) o plataformes i consells de joventut (agrupació per territori). A Catalunya existeixen 10 moviments i federacions que agrupen les entitats de lleure educatiu que disposen de més de 60 anys de trajectòria educativa.

Quant als aspectes organitzatius i de gestió, el seu nivell d'autonomia és divers. Les entitats estableixen relacions diverses amb les administracions locals (cessió d'espai, beques, ajuts...) i són perceptores de subvencions per part de l'administració pública, tot i això el pes econòmic recau en els ingressos relacionats amb les pròpies fonts de finançament. Pel que fa al local o les instal·lacions de l'entitat, segons dades de la diagnosi d'entitats relacionada amb la ciutat de Barcelona (2018), sembla que habitualment es tracta d'una cessió conveniada amb l'església catòlica, les escoles públiques o l'ajuntament. S'observa també que la majoria de les organitzacions, independentment de la seva magnitud, pretenen la participació universal amb relació a la població destinatària dels seus serveis i amb aquest propòsit estableixen fons solidaris o adapten el seu funcionament, com ara la Coordinació Rural de Catalunya (CRUC) o l'Associació de Casals i Grups de Joves de Catalunya, entre d'altres. Si bé algunes entitats són del tot autònomes, d'altres necessiten el suport de fundacions i cooperatives, com ara els Serveis de Colònies i Vacances de la Coordinació Catalana de Colònies, Casals i Clubs d'Esplai (CCCCCE), INCOOP.

Empreses del sector privat

Pel que fa al sector privat, es tracta d'empreses i organitzacions amb una aposta clara pel lleure educatiu i la cultura de proximitat, que opten, per exemple, per la promoció i la defensa de les colònies i els casals d'estiu i, a més, es mantenen proactives a l'hora de generar noves opcions. Actualment donen resposta als espais d'acollida i permanència en les escoles, a la programació de migdia vinculada al menjador escolar, a les activitats

extraescolars dins els centres educatius, als patis oberts, a les colònies escolars, o als casals en períodes de vacances, entre d'altres. En aquest context, segueix obert el debat relacionat amb l'equilibri entre la finalitat pedagògica i la lògica comercial vinculada al mercat, i com evitar el perill d'etiquetar el lleure educatiu com un producte de consum especialment en el cas de les empreses multiserveis.

Tot i l'augment progressiu i constant del sector privat pel que fa als serveis de lleure educatiu i sociocultural a Catalunya, se'n fa difícil la descripció en termes quantitatius davant la manca de dades globals. Segons les dades recollides es constata que els darrers 15 anys s'ha donat una important transformació del sector que ha comportat la diversificació de l'oferta d'activitats per tal de donar resposta als canvis socioeconòmics i estructurals.

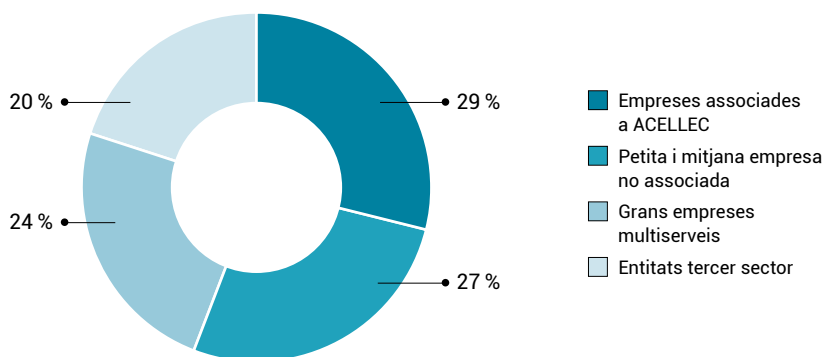
En aquest sector, les organitzacions referents del lleure educatiu dins el vector empresarial són l'Associació de Cases de Colònies i Albergs de Catalunya (ACCAC) i l'Associació Catalana d'Empreses de Lleure, l'Educació i la Cultura (Acellec) i la Confederació d'Iniciativa social, que recull les entitats no lucratives.

La dimensió de les empreses dedicades al lleure educatiu és massa gran per poder oferir una anàlisi en el marc d'aquest apartat, de primer perquè no hi ha a l'abast dades definitives i contrastades que permetin una fotografia general, i en segon lloc perquè el propòsit de l'Educació 360 és molt més acotat (vegeu el Gràfic 1).

Pel que fa a dades aproximades, segons els agents clau, la facturació global del sector empresarial és de 420.000.000 euros i disposa d'un total de 26.000 treballadors/ores. En tot cas, el protagonisme dins el mercat és compartit per les empreses associades a l'Acellec (29%), la petita i mitjana empresa no associada (27%), les grans empreses multiserveis (24%) i les entitats del tercer sector (20%), tal com es recull en el Gràfic 1. A tall d'exemple, en el cas de l'Acellec, la part de facturació més important

GRÀFIC 1

Actors i facturació de les empreses del sector privat del lleure educatiu



Font: elaboració pròpia segons dades aportades per l'ACELLEC, gener de 2019.

pertany al sector educatiu (46 %), majoritàriament amb relació als serveis de menjador escolar, extraescolars i d'altres com casals i projectes pedagògics diversos. D'altra banda, també hi ha una part de facturació relacionada amb els serveis de colònies escolars (17 %) i a les activitats vinculades a les colònies de vacances. La resta de facturació correspon a l'àmbit de la cultura de proximitat (36 %). Pel que fa a la seva interconnexió, les entitats es troben vinculades a la Confederació i la Taula del Tercer Sector Social de Catalunya.

L'Associació de Cases de Colònies i Albergs de Catalunya (ACCAC) té associades 85 instal·lacions amb diferents capacitats i distribuïdes pel territori català (el Vallès Oriental (17,76 %), La Garrotxa (8,24 %), Osona (7,06 %), l'Alt Empordà (7,06 %), el Berguedà (5,88 %) i el Solsonès (5,88 %)). Per contra, les comarques amb una única instal·lació són: l'Alt Urgell, el Baix Penedès, el Montsià, la Ribera de l'Ebre, la Segarra, i el Tarragonès. En tot cas, hi ha constància que algunes fundacions dedicades al lleure educatiu i altres entitats vinculades inicialment a les parròquies també tenen instal·lacions, i hi són presents i donen cobertura a la totalitat del territori de Catalunya.

En paral·lel, l'Acellec, assenyala que la concentració de les empreses sòcies es troba majoritàriament a l'entorn metropolità de Barcelona. Tot i això, es fan esforços per ser presents a territoris com ara les terres de l'Ebre, la Catalunya central, o Lleida. Segons dades de la seva Memòria Anual de 2018, l'activitat es va traduir a 19.000 contractacions laborals anuals i 8.000 llocs de treball estables de mitjana. L'Acellec té associades empreses pioneres com ara la Rosa dels Vents, Eix Estels i English Summer, encara que també hi ha l'empresa petita, on l'emprenedor fa un treball de proximitat i molt arrelat al territori. I algunes cooperatives que es troben vinculades al tercer sector, a la vegada també es vinculen a l'Acellec. Els agents clau observen que el volum més important de l'activitat econòmica correspon als serveis de menjador escolar, producte que tendeix a l'augment, i a la gestió de l'espai migdia i les activitats extraescolars dins el mateix centre educatiu.

Tot i que l'Acellec col·labora i participa en el treball en xarxa fa més de 30 anys, els agents clau valoren que no es té prou present el sector privat a l'hora de crear sinergies i construir escenaris compartits o innovadors, perquè hi ha un protagonisme més evidenciat per part de les entitats del tercer sector o les empreses de multiserveis.

Tercer sector

El tercer sector està constituït per entitats socials amb diversitat de formes jurídiques: associacions, fundacions, cooperatives d'iniciativa social que actuen en l'atenció i la defensa dels drets socials de la infància i família.

Hi ha organitzacions que, pel seu impacte social i educatiu, han fet un pas endavant i formen part del tercer sector de Catalunya, fent possible que el lleure educatiu vagi desplegant nous escenaris i assumeixi nous reptes. Com per exemple, la Fundació Pere Tarrés (FPT), que gestiona programes adreçats a infants i adolescents amb la finalitat de promoure

l'educació en el lleure i l'educació ambiental, i es dedica a la promoció del voluntariat i a la millora de la intervenció social i l'enfortiment del teixit associatiu. Ofereix una àmplia oferta d'activitats d'estiu que inclou casals, colònies, campaments, rutes i estades lingüístiques, la gran majoria a través dels seus centres d'esplai federats. Com a entitat de lleure més gran de Catalunya, també ofereix beques perquè els infants de famílies en situació de vulnerabilitat social puguin gaudir dels casals d'estiu o d'uns dies de colònies.

En aquesta mateixa línia, la Fundació de l'Esplai (Fundesplai) gestiona un ventall variat de programes i activitats en l'àrea d'infància com casals, colònies, campaments, camps de treball i vacances en família, activitats també de suport a la integració, de lideratge juvenil, per l'Aprenentatge Servei (APS), entre d'altres. Aquesta entitat dins de les seves accions mobilitza la societat per aconseguir fons per atorgar beques a infants en situació de vulnerabilitat social.

Així mateix, Minyons Escoltes i Guies de Catalunya, mitjançant la seva activitat des dels agrupaments d'arreu del territori català, organitzen els seus propis campaments d'estiu per a tots els grups d'edat en diferents llocs de Catalunya, l'Estat espanyol o del món. Aquests campaments són la culminació del curs escolta que els agrupaments desenvolupen cada dissabte al cau. Molts d'ells obren places de campaments a nous infants i joves que s'animen a descobrir l'escoltisme.

Segons dades recollides al Baròmetre del Tercer Sector Social Edició 2018 el 21,3% de les entitats del tercer sector (una de cada cinc) tenen com a àmbit d'intervenció principal l'educació en el lleure.

En paral·lel, el desplegament de les entitats organitzadores dins el país és divers i plural, i es fa complementari de manera desigual a escala territorial. Per exemple, Barcelona disposa de la totalitat de les entitats amb més trajectòria i pes en el lleure educatiu. Pel que fa a Girona, a més, s'hi suma, per exemple, Creu Roja Joventut i Dincat. Però també hi ha entitats

amb un funcionament més específic, com la CRUC, que es troba activa només a la Catalunya Central i assumeix el lideratge al Solsonès.

Finalment, amb relació a les instal·lacions juvenils gestionades per entitats, les dades recollides a l'Anuari Estadístic de Catalunya (2018), mostren un total de 536 equipaments diferents, com ara els albergs de joventut (47,95 %) i les cases de colònies (41,04 %), els campaments juvenils, les granges escola i les aules de natura. El repartiment dins el territori és peculiar segons la tipologia de l'equipament, per exemple al Barcelonès només hi ha albergs juvenils i les cases de colònies són més presents al Pallars Jussà.

Administracions públiques

La Convenció sobre els Drets de l'Infant de 1989 estableix que la persona menor d'edat, malgrat trobar-se encara en procés de desenvolupament, és un subjecte titular de drets i no tan sols de drets passius, és a dir, de prestacions per part dels adults, sinó també, com afirmen Ravetllat i Sanabria (2016), de drets actius com ara la llibertat de consciència, pensament, religió, la llibertat d'expressió i informació, la llibertat d'associació o el dret a ser escoltat en tot allò que li pugui afectar de manera directa o indirecta (Morata, 2017). Així mateix la Convenció reconeix el joc, el lleure i la participació en activitats culturals, artístiques i d'esplai com un dret dels infants i adolescents. Des d'aquesta perspectiva, les activitats de lleure educatiu ofereixen als infants oportunitats vitals per al seu desenvolupament personal i social, i són un espai d'aprenentatge de ciutadania i participació social.

Malgrat el reconeixement de la rellevància de l'educació en el lleure pel desenvolupament dels infants, aquesta continua sense ser una prioritat per a les polítiques públiques. Tal com recollia l'informe del Síndic de Greuges sobre *el dret al lleure educatiu i a les sortides i colònies escolars* (2014) des de les administracions públiques no s'està garantint suficientment

l'exercici d'aquest dret d'infants i adolescents. Un dret que encara depèn excessivament dels recursos propis de les famílies i, per tant, els infants de famílies més desafavorides en poden quedar exclosos. En el seu informe del 2018 el Síndic destaca que les mancances, pel que fa a l'Administració educativa, no han millorat. Les línies de finançament de l'educació en horari no lectiu existents durant els anys previs a les restriccions pressupostàries no s'han recuperat (vegeu la Taula 1). Pel que fa a les administracions locals, cal destacar la iniciativa d'Educació 360-Educació a temps complet, en què la Diputació de Barcelona, juntament amb la Fundació Jaume Bofill i la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica, proposa una estratègia per sumar esforços i impulsar l'educació a temps complet a Catalunya. Així mateix, les dades recollides al Baròmetre d'infància i família (2014) realitzat per l'Institut Infància i Món Urbà il·lustren aquesta desigualtat d'oportunitats educatives fora l'escola: un 20 % dels nens i nenes de Barcelona, que viuen en barris de rendes més baixes, no poden fer regularment activitats de lleure, mentre que als barris de rendes més altes el percentatge és d'un 4%. Pel que fa als ajuts i les beques destinades a la inclusió d'infants en risc o situació d'exclusió social a les activitats d'educació en el lleure, continuen més o menys estables.

TAULA 1

Evolució de les subvencions (en milions d'euros) al lleure educatiu (2010/2018)

DIRECCIÓ GENERAL DE JOVENTUT	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Subvencions atorgades a entitats d'educació en el lleure	3,5	3,4	3,2	3	3,5	3,7	4	4,6	4,6*
DIRECCIÓ GENERAL D'ACCIÓ CÍVICA I COMUNITÀRIA	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Subvencions atorgades a entitats d'educació en el lleure	1,8	1,8	1,4	1,3	1,3	1,4	0,9	0,4	0,4

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT	2009 2010	2010 2011	2011 2012	2012 2013	2013 2014	2014 2015	2015 2016	2016 2017	2017 2018
Subvencions atorgades a entitats d'educació en el lleure	1	0,8	0	0	0	0	0	0	0
Subvencions a les AMPA per a activitats extraescolars	1,8	2,3	0	0	0	0	0	0	0
SECRETARIA GENERAL DE L'ESPORT	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Esport federat: clubs	6,1	2,4	–	1	0,6	0,7	0,7	0	0,6
Esport federat: federacions	16,0	13,5	12,3	5,8	6	6,4	6,6	8,3	8,6
Esport federat: Unió de Federacions Esportives (subvenció ordinària)	2,1	1,4	0,7	0,8	0,8	0,9	0,9	1,3	0,3
Esport escolar: impacte	–	1,2	–	0,8	0,7	0,8	0,9	0	1
Esport escolar: consells esportius	4,5	3,8	3,4	2,4	3	3,2	3,5	4	4,3
Esport escolar: Unió de consells esportius (subvenció ordinària)	–	0,2	–	0,3	0,1	0,4	0,3	0,5	0,5
Esport escolar: Pla català d'esport a l'escola	3,3	–	3,0	–	–	–	–	–	–
Esport universitari: campionats universitaris de Catalunya	0,08	0,06	0,05	0,05	0,08	0,12	0,1	0,1	0,1
Condicionament d'equipaments esportius (ajuntaments, etc.)	–	–	–	–	1,6	1,4	–	–	–

* Les dades corresponents al Departament de Treball, Afers Socials i Famílies són provisionals, ja que s'està pendent de l'aprovació de la resolució definitiva de la convocatòria de subvencions per als anys 2017 i 2018.

Font: Síndic de Greuges, 2018 Direcció General de Joventut, Direcció General d'Acció Cívica i Comunitària, Departament d'Ensenyament i Secretaria General de l'Esport.

Entre administracions públiques, tot i haver-hi contacte, no existeixen espais de coordinació suficients, segons els agents clau. En tot cas, la DGJ es coordina amb els consells comarcals perquè hi ha delegades competències en matèria de seguiment de les activitats dins el territori, i també de les instal·lacions.

Segons les dades obertes del *Cens de la DGJ*, a finals de desembre de 2018, els ajuntaments són presents com a promotors en la majoria de les comarques del territori català, tret del Solsonès, la Segarra o el Pla de l'Estany. D'altra banda, la presència dels consells comarcals com a promotors és minoritària i es troba vinculada a territoris com l'Alt Empordà, les Garrigues, el Moianès, la Segarra o el Ripollès. En tot cas, amb relació a les notificacions vinculades a les diferents entitats promotores del lleure educatiu, les comarques que registren més entrades són: el Barcelonès (38,84 %), el Vallès Occidental (11,58 %) i el Baix Llobregat (10,13 %).

Finalment, pel que fa a les activitats que aquests quatre espais titulars impulsors porten a terme en el marc del lleure educatiu al nostre país, cal assenyalar que corresponen fonamentalment a cinc tipologies:

1. Activitats dels caps de setmana dels esplais i agrupaments escoltes.
2. Activitats de vacances.
3. Activitats extraescolars i complementàries dins l'escola.
4. Ludoteques.
5. Centres Oberts - Serveis Intervenció Socioeducativa (SIS).

Aquestes activitats es descriuen de forma més precisa a la Taula 2, on es correlacionen amb els titulars impulsors.

TAULA 2

Descripció activitats de lleure educatiu

ACTIVITAT	DESCRIPCIÓ	QUI
Activitats dels caps de setmana esplais i agrupaments escoltes	Durant el curs, més de 750 centres d'esplai i agrupaments escoltes distribuïts per tot Catalunya fan activitats d'educació en el lleure amb l'objectiu d'acompanyar els infants i joves en el seu desenvolupament com a persones.	• Associacionisme juvenil
Activitats de vacances	Casals estiu	• Associacionisme juvenil • Sector privat • Tercer sector • Administracions públiques
	Activitats que funcionen durant el període de vacances escolars, amb diferents modalitats i intensitats (matins, matins i tardes, dies alterns, etc.).	
	Colònies, Campaments i rutes	
	Activitats residencials per a infants i adolescents, dirigides per monitors, en un lloc diferent al lloc d'origen.	
	Camps de treball	
	Activitats de voluntariat que consisteixen a realitzar projectes i serveis en una comunitat que acull el grup de joves. Cada participant es compromet, de manera individual o en grup, i de forma desinteressada, a participar en el treball proposat (ambiental, social, patrimonial, arqueològic, cultural...) a canvi de la pernoctació, la manutenció i de poder gaudir d'activitats de lleure educatiu.	
Activitats extraescolars i complementàries dins l'escola	Acollida matinal	• Sector privat • Tercer sector • Administracions públiques
	La seva funció consisteix a acollir els infants fins a l'inici de la jornada escolar, oferint un espai de custòdia i d'entreteniment. Espais que solen promoure les associacions de mares i pares d'alumnes i majoritàriament els gestionen empreses o associacions de serveis educatius i socioculturals.	

(Activitats extraescolars i complementàries dins l'escola)	Transport escolar	• Sector privat • Tercer sector • Administracions públiques
	Facilita el trajecte d'anada i tornada a l'escola i garanteix la presència d'un monitor dins de l'autobús que fa també la funció de custòdia dels infants i d'acompanyament durant el trajecte i les diferents parades.	
	Menjador escolar	
	És el servei més generalitzat, garanteix el menjar del migdia de manera que els infants puguin quedar-se al centre escolar i esperar l'inici de la jornada de tarda. Espai de dues o tres hores en què, a part d'assegurar el dinar, es fan les funcions de vigilància del pati i, si s'ha concretat l'encàrrec, s'ofereixen també algunes activitats o tallers específics (contes, cançons, teatre, etc.).	
	Activitats complementàries	
	Conjunt de programes i serveis que s'ofereixen als infants i adolescents acabada l'activitat escolar.	
Ludoteques	Equipaments especialitzats en el joc i la joguina, dirigit per un equip estable de professionals (ludotecaris), amb un projecte educatiu específic.	• Associacionisme juvenil • Sector privat • Tercer sector • Administracions públiques
Centres Oberts-SIS	Serveis preventius que donen resposta des del medi d'origen a les necessitats dels infants i adolescents en situacions de risc i de les seves famílies.	• Associacionisme juvenil • Tercer sector • Administracions públiques

Font: elaboració pròpia a partir de Soler (2011); Torralba (2009); Puig i Trilla (1985).

Què fan les entitats de lleure

Introducció

En aquest apartat es presenten els principals recursos i serveis que configuren l'oferta de lleure educatiu: esplais i agrupaments escoltes, activitats de vacances, ludoteques, extraescolars i complementàries dins el centre educatiu i Servei d'intervenció Socioeducativa no residencial i centre obert. De cada un d'ells s'aporten dades amb relació a: descripció, organització de l'oferta i participació, accés a les activitats i xarxa i coordinació amb les administracions públiques.

Esplais i agrupaments escoltes

Descripció

Els esplais i els agrupaments escoltes són entitats educatives sense afany de lucre, on infants, adolescents i joves comparteixen el temps lliure amb altres companys i gaudeixen d'una educació fonamentada en valors com la convivència, el respecte, l'esforç, l'apropament a la natura, etc. Són entitats que treballen amb la voluntat de ser un servei per a la comunitat més propera (famílies, parròquia, escola, barri, població...), amb l'objectiu d'educar infants i joves per aconseguir que creixin com a persones des d'una perspectiva integral que té en compte el compromís social amb l'entorn. En aquestes entitats els infants, adolescents i joves són protagonistes del seu creixement personal, de manera que esdevenen persones actives, conscients i compromeses amb la societat.

Els monitors/ores i caps, majoritàriament joves entre els 18 i 25 anys, fan possible l'acció educativa dels esplais i agrupaments escoltes, i des del voluntariat i amb el seu compromís esdevenen referents positius per als infants i joves amb els quals comparteixen l'experiència de l'esplai.

Organització de l'oferta i participació

Aquesta tipologia de serveis es porta a terme mitjançant processos educatius amb estabilitat i continuïtat en el temps d'un any o d'un cicle formatiu d'any rere any i no tant per l'acció puntual. Una altra característica rellevant és que gran part de la seva activitat es porta a terme en entorns naturals (excursions, acampades, colònies...) pel seu potencial convivençial i educatiu (Armengol, 2006, 2012b). La temporalització d'aquestes activitats respon a 2 tipus de dinàmica:

- a) Les activitats que s'ofereixen els dissabtes i caps de setmana.
- b) Les activitats de vacances que majoritàriament es porten a terme a l'estiu o altres espais de vacances escolars i que es regulen sota el paraigua del Decret 267/2016.

En paral·lel, han sorgit i s'han desenvolupat les principals escoles de formació en l'educació en lleure, liderades per les entitats i organitzacions dels teixits associatius, amb suport de la Generalitat de Catalunya. És significatiu que algunes de les entitats hagin creat i consolidat gran part de les escoles de formació per a monitors/ores i directors/ores de lleure i disposin de titulacions reconegudes per la Generalitat de Catalunya. La DGJ té establerta com a línia estratègica per a l'any 2019 introduir millores en el sistema de pràctiques dels alumnes dels cursos de monitor/a i de director/a. Algunes de les escoles són: Escola de l'Esplai de Formació, Consultoria i Estudis de la Fundació Pere Tarrés, Fundesplai, Aula d'Esplai del Vallès, Escola Almogàvers de la Organización Juvenil Española, Escola de formació dels Minyons Escoltes i Guies de Catalunya, Escola de l'associació Mirall o Escola Forca dels Escoltes Catalans. Durant el curs, més de 750 centres d'esplai i agrupaments escoltes distribuïts per tot Catalunya fan activitats d'educació en el lleure amb l'objectiu d'acompanyar infants i joves en el seu desenvolupament com a persones.

Algunes dades relacionades amb les activitats de dissabte i cap de setmana, segons informació extreta dels informes de primavera 2018 i 2019 de la Direcció General de Joventut (DGJ): el 2018 un total de 735 activitats

han estat organitzades per entitats i associacions d'educació en el lleure, dada que representa el 83 % del total d'activitats notificades (887) i el 2019 han estat 784 activitats, és a dir un 84 % del total d'activitats notificades (933). D'altra banda, segons l'*Informe Anual de 2017* de la DGJ l'entitat que lidera l'oferta d'activitats és la Fundació Pere Tarrés (366.927 infants), seguida de Fundesplai (270.787 infants) i finalment Minyons Escoltes (129.916 infants).

Activitats educatives

Els esplais i agrupaments escoltes desenvolupen activitats amb criteris explícitament educatius i orientats a l'educació integral dels infants i joves, des de plantejaments generalistes (educació en valors, aprenentatge de la participació, educació ambiental, entre d'altres) pel que fa a les dimensions a treballar i els continguts i activitats que proposen; són també activitats que es desenvolupen amb la presència d'educadors que acompanyen els processos de treball educatiu de caràcter estable i continuat. Els aspectes relacionals tenen un paper altament significatiu i on les relacions interpersonals, intragrupals i intergrupals hi tenen un paper destacat. Són també espais on la participació (institucional i social) està molt present, així com també es dona una alta regulació de la vida col·lectiva. Els projectes i les activitats que s'hi desenvolupen cerquen una implicació personal en la institució i en la comunitat (Armengol, 2006, 2012b).

Participació en les activitats

Es detecta que les principals entitats han tingut un creixement positiu i segueixen la tendència d'anar en augment. Per exemple, en el cas dels Minyons Escoltes i Guies de Catalunya, s'ha crescut de 9.182 participants de l'any 2011 a 15.000 infants l'any 2017, i de 140 a 150 centres, amb un increment també de monitors i caps, passant de 2.388 a 3.000 persones voluntàries. D'altra banda, la Federació de Centres Juvenils Don Bosco de Catalunya, informa que la seva actuació al llarg del 2017 ha tingut relació amb diversos programes:

- **Promoció de la infància en esplais**, amb un total de 281 voluntaris, 1.588 infants i joves; 11 esplais i centres juvenils; 1.007 infants en dissabte, 285 participants en divendres, 812 infants en caps de setmana.
- **Educació en valors per la inclusió social** en centres juvenils amb 403 joves, 122 vinculats a espais joves i 355 participants en activitats d'estiu. També en el cas de les fundacions o entitats més grans, es constata aquest creixement, per exemple en el cas de la FPT, en el marc de l'acció educativa i social l'any 2017, hi han participat 22.975 infants i joves, repartits en 199 centres d'esplai i amb el suport de 4.240 monitors/ores voluntàries. Pel que fa a la CRUC, segons informació del seu web ha atès l'any 2018 més de 300 joves de Catalunya i d'Europa, i actualment en té associades 12 entitats, amb una participació que ratlla el miler d'usuaris anualment, encara que no s'especifica quina part proporcional es troba relacionada amb les dades del lleure educatiu.

Segons les dades de la DGJ, al llarg del curs 2017-2018, si bé les activitats van ser implementades principalment per 17 entitats, el nombre de participants té un protagonisme més marcat en el cas de la CCCCCE (35,21 %) i de la Federació Catalana de l'Esplai (23,54 %). En paral·lel, l'*Informe Anual de 2018* de la DGJ assenyala que amb relació als infants i joves participants, la presència d'homes és una mica més pronunciada (50,43 %). Tanmateix, **les dades obertes del Cens amb relació a les activitats de setembre a maig** indiquen que les dones representen una lleugera majoria en el món de l'esplai, per exemple a la Federació Catalana de l'Esplai (51,88 %) i la CCCCCE (51,10 %); i la tendència s'inverteix en el món de l'escoltisme, com per exemple el cas de l'Acció Escolta de Catalunya, i els Minyons Escoltes i Guies de Sant Jordi.

Amb relació a les edats, s'observa força continuïtat i equilibri en la participació entre els 5 i els 15 anys, tot i que en algun moment hi ha una presència més pronunciada per part dels grups de 12-15 anys. A partir d'aquella edat la participació en comença a disminuir. Mitjançant una

selecció pròpia de les dades obertes del cens de la DGJ, es detecta, però, que depèn del tipus d'activitat i les franges d'edat, hi ha variacions. Per exemple, en el cas dels nois el rànquing l'encapçalen els casals de vacances i les colònies, mentre que el grup de noies es reparteix en uns i els altres però també són presents en les acampades. I pel que fa al grup de joves més grans de 18 anys, les noies són més presents que els nois en les acampades i les rutes.

Accés a les activitats

Factors clau que en faciliten l'accés

La major part de les entitats volen millorar les capacitats socials i educatives dels infants, però també educar en el lleure com a via d'inclusió social, prevenir les situacions de risc i garantir la igualtat d'oportunitats. La pobresa infantil, tal com va informar Save the Children mitjançant el Digital **Social.cat** (2018), va créixer a Catalunya fins als 385.600 infants l'any 2017, amb un augment de 37.000 infants respecte de l'any 2016. Es tracta de famílies que no poden cobrir les seves necessitats bàsiques com ara l'habitatge, l'educació o la salut. Concretament, afecta el 27,7% d'infants i adolescents del país, especialment en llars de mares soles, d'origen estranger o amb escassos estudis. Save the Children denuncia que per part de l'administració pública només s'inverteix en infància el 0,8% el PIB, molt per sota del 2,4% que hi destina la majoria de països europeus.

Pel que fa al cost de les activitats, no hi ha una informació general comparada. A tall il·lustratiu, a Barcelona ciutat, segons dades recollides a la diagnosi esmentada relacionada amb les entitats de lleure (2018), els espais i els agrupaments escoltes tenen un nivell de despesa diferent. En general el cost anual habitual de l'activitat varia segons l'escala següent: més de 600 euros (35,1%), entre 200-400 euros (30,5%), 400-600 euros (31,3%) i menys de 200 euros (3,1%) en districtes on els nivells de renda són més baixos, com ara Sant Andreu o Nou Barris. Si bé es detecta que el món de l'espai comporta una despesa superior, també s'assenyala que el 41% de les entitats de Barcelona rep un suport econòmic que no supera

el 10 % del seu pressupost total. Majoritàriament, 1 de cada 4 entitats té el 30 % dels participants becats, i un 10 % dels caus i esplais tenen un 50 % dels infants becats.

En aquest context, tot i desconèixer el perfil concret dels infants i les seves famílies vinculats al lleure educatiu a Catalunya, hi ha aproximacions que ajuden a pensar si realment aquestes quotes són assumibles per a tothom i quines iniciatives hi ha per facilitar-ne l'accés. Per exemple, en el cas de l'*Informe de Creu Roja de 2018*, es diu que el 69,3 % de la població atesa es troba en situació de pobresa «crònica», i hi ha també una altra part vinculada a la precarietat o inestabilitat laboral. Davant d'aquesta realitat, la totalitat d'administracions locals estableix un fons adreçat a les activitats de lleure infanti i juvenil, per exemple mitjançant els serveis socials de cada territori, i les campanyes dels ajuntaments per a l'estiu. De fet, la Generalitat de Catalunya també té iniciatives per fer possible l'accés al lleure en família, o beques per a les colònies d'estiu. Per exemple, en el marc del programa L'Estiu és teu, es gestiona una reducció de preus a les famílies nombroses, les monoparentals i les acollidores, o es fan descomptes mitjançant el Carnet Jove. Per conèixer-ne una mica més el detall, segons dades proporcionades per la DGJ relacionades amb les beques i els ajuts destinats a la participació d'infants en risc o situació d'exclusió social, l'any 2018 el pressupost destinat ha estat d'1.150.000 euros, i s'ha atorgat en benefici de 8.454 infants i joves, que en bona part arriben a les entitats concretament mitjançant 2 mecanismes:

- **La línia de la COSPE-Q4** destinada a garantir la igualtat d'oportunitats en l'accés a les activitats anuals de les federacions i els moviments d'educació en el lleure, des de la qual s'ha donat suport a 11 Programes per a la participació en igualtat de condicions a les activitats d'educació en el lleure (600.000 euros).
- **Una partida específica**, vinculada a les estades del programa L'Estiu és Teu destinada a bonificar la participació d'infants en situació de vulnerabilitat (550.000 euros).

Ara bé, quan es posa la mirada en els col·lectius amb diversitat funcional, un dels factors clau és el territori i les possibilitats de transport per accedir on es fan les activitats, o perquè el tipus d'entorn implica una sèrie de dificultats a l'hora que les entitats hagin de treballar en col·lectiu. Encara que hi ha organitzacions, com ara Dincat, que gestionen subvencions per al lleure i l'oci del COSPE i de l'IMSERSO, es detecta que un altre factor important és el poder adquisitiu de les famílies, perquè les condiciona a l'hora de tenir un suport en les activitats de lleure, fet que encaixa més l'activitat.

En el marc d'Educació 360, és prioritari que les administracions públiques estableixin mecanismes per ampliar i diversificar el pressupost públic destinat a beques de lleure educatiu, mitjançant diferents canals d'accés i en resposta a les desigualtats socioeconòmiques de les famílies i les desigualtats territorials.

Encaix entre necessitats i oportunitats existents

En la *Diagnosi de les entitats de lleure educatiu a la ciutat de Barcelona* (Estivill, 2018: 3) s'observa que als barris amb menys renda familiar i als barris amb més renda familiar, hi ha una presència més limitada d'aquest tipus d'entitats. També convé destacar que hi ha 22 barris de la ciutat que no tenen cap entitat o servei de lleure educatiu (8 de Nou Barris i 5 de Sant Martí).

Pel que fa a la tipologia de les entitats juvenils, del total de 2.078 entitats, segons dades de l'Anuari Estadístic de Catalunya (2018), hi ha un protagonisme més marcat per part dels centres d'esplais (25,21%) i agrupaments escoltes (10,73%). En àmbits d'actuacions més específics, com és el cas de Dincat, el desplegament de programes o serveis de lleure és desigual, i el gruix es troba a la província de Barcelona (80%). Els agents clau valoren que la demanda queda coberta per l'oferta actual.

Amb relació a col·lectius més específics, com ara els de necessitats educatives especials, es detecta la necessitat de crear protocols que afavoreixin la participació d'aquest col·lectiu als serveis existents, així com establir una regulació per a les entitats i els serveis de lleure per a persones amb discapacitats que els possibiliti l'accés a subvencions destinades a personal de suport. Si bé des de la mirada de l'Educació 360, també és necessari que els ajuntaments assumeixen el lideratge a l'hora de posar en actiu dispositius de mediació i protocols per a la inclusió i la no-discriminació en espais de lleure, des de la quotidianitat i l'accessibilitat universal.

D'altra banda, no hi ha informació detallada relacionada amb l'oferta d'activitats de lleure educatiu actual que dona resposta a les necessitats d'altres col·lectius que també pateixen algun tipus de discriminació i es troben vinculats al teixit associatiu, com ara l'associació de pares i mares LGTBI, o aquells amb dificultats molt específiques que necessiten una atenció especialitzada, com ara la diabetis o les malalties neuromusculars.

Xarxa i coordinació amb administracions públiques

Interrelació i treball en xarxa en la lògica de l'Educació 360

En general, les entitats del món associatiu de Catalunya vinculades al lleure educatiu participen en espais de coordinació i en xarxes diverses. Formen part d'organitzacions de segon i tercer nivell, on comparteixen objectius comuns, treballen de forma transversal i estableixen sinergies de cooperació amb les institucions públiques i privades.

En aquest context, les principals aliances de les entitats tenen a veure amb la Taula d'Entitats del Tercer Sector de Catalunya, la Plataforma d'Infància de Catalunya, Fedec.cat per a la justícia global, APS xarxa d'entitats, la Fundació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, la Coordinadora Mentoria Social, l'Observatori dels Drets de la Infància, o la Xarxa Ambiental del Tercer Sector. D'altra banda, s'estableix també

la col·laboració de les entitats amb organitzacions com les federacions de pares i mares, i les universitats com ara la UAB, la UB, la URL i la UOC, entre d'altres.

En el marc d'Educació 360, és necessari que el teixit associatiu continuï cercant mecanismes per enfortir les xarxes de coordinació i suport establertes entre les entitats i les organitzacions del segon i tercer nivell, especialment en l'entorn rural i les zones o barris inaccessibles o mancats de recursos. Així com que generi noves vies de finançament pel creixement i l'expansió de les entitats, amb suport de les administracions públiques i de les societats empresarials.

També cal destacar amb relació a la Generalitat de Catalunya que la DGJ és l'organisme d'aquesta administració que vetlla perquè l'educació en el lleure a Catalunya sigui de qualitat. Regula la notificació de l'activitat segons el que estableix el Decret 267/2016, de 7 de juliol. I també regula les activitats a l'aire lliure de joves menors de 18 anys, la xarxa catalana d'instal·lacions juvenils i la prevenció de riscos durant la seva realització en coordinació amb Protecció Civil i el telèfon 112. A més, la DGJ acredita, supervisa i impulsa la formació dels monitors/ores i directors/ores en el lleure infantil i juvenil. En aquest context, algunes de les seves línies estratègiques de cara al 2019 tenen a veure amb la millora de la normativa relacionada amb el Reglament d'Instal·lacions Juvenils i el Registre de Professionals de l'Educació en el Lleure. Si bé, en el marc de l'Educació 360, es valora que caldria simplificar els circuits i les gestions de regulació i acreditació de les entitats i les instal·lacions juvenils. D'altra banda, la DGJ ofereix formació a les entitats i posa a l'abast publicacions i materials mitjançant el web Anem preparats. De fet, una línia estratègica de cara al 2019 és actualitzar el protocol relacionat amb l'abús sexual a menors en l'àmbit de lleure i reforçar-hi la protecció dels infants. Des del Servei d'Associacionisme i Educació en el Lleure de la DGJ es resolen consultes puntuals i es convoca alguna trobada amb les entitats del teixit associatiu abans de la campanya d'estiu, si hi ha cap tema important a tractar.

Pel que fa a l'àmbit econòmic, dona suport a les entitats de voluntariat mitjançant subvencions per al funcionament de l'entitat. L'any 2018 la DGJ ha destinat un import global de 4.581.891 euros, en benefici de 761 entitats. També des de la DGJ es porten a terme espais com el Consell d'assessorament per a la formació per a l'educació de lleure (CAFELL), i comissions de treball i reunions periòdiques. En paral·lel, cal destacar l'existència del Consell Nacional de Joventut de Catalunya, on participen les principals entitats del lleure educatiu. Finalment, les entitats de primer nivell tenen una relació estreta especialment amb les administracions locals, i amb l'Agència Catalana de Joventut per als casals d'estiu, les colònies, les acampades, entre d'altres.

En aquest context d'interrelació, també hi ha iniciatives com la de la Fundació Carulla, que convoca els Premis d'Educació en el Lleure adreçat a les entitats de lleure educatiu a tots els territoris de parla catalana i que disposa del suport de la DGJ. Es tracta de tres premis en la categoria Estímul per a projectes que donen resposta a una necessitat del barri o comunitat, situen l'infant o el jove al centre de l'aprenentatge, asseguruen un compromís dels agents educatius implicats i fomenten la participació del mateix territori o comunitat.

Propostes de coordinació amb les administracions públiques

Vist que el lleure educatiu esdevé un espai de desenvolupament de gran intensitat, cal que especialment des de les administracions públiques se'n garanteixi un accés en igualtat d'oportunitats per a tots els infants i adolescents. Caldrà, per tant, promoure programes gratuïts o sistemes d'ajuts que facin possible l'accés igualitari. En el cas dels joves que realitzen tasques de monitors i caps des del voluntariat i veient els beneficis educatius que aquesta funció els aporta, tant a nivell personal com professional, també caldrà possibilitar que tots ells puguin accedir a una formació de qualitat i de caràcter continuat, així com que també tinguin l'oportunitat de desenvolupar aquests serveis indiferentment de la seva situació socioeconòmica.

Activitats de vacances (casals, colònies i altres)

Descripció

Activitats de lleure que afavoreixen el creixement integral de la persona i transmeten valors com la solidaritat i el compromís i que es porten a terme en període de vacances escolars, com són els casals de vacances i esportius, les colònies, campaments i rutes, les estades o campus esportius i els camps de treball.

Aquestes activitats poden estar organitzades per entitats juvenils (espais i agrupaments escoltes), pel sector privat, el tercer sector i/o les administracions públiques i comparteixen model i activitat pedagògica amb l'oferta educativa dels esplais i agrupaments escoltes.

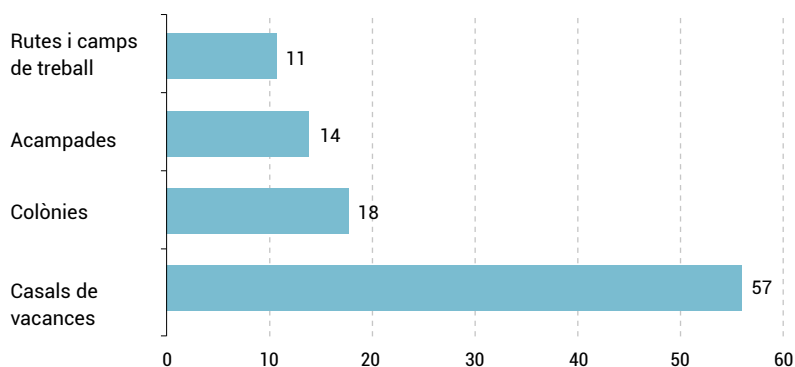
Organització de l'oferta i participació

Organització

Segons dades aportades per la DGJ, l'evolució general de les activitats comunicades és de creixement. Dins el període 1981-2018, s'hi observa un increment significatiu, tot i que alguns moments s'ha donat una lleugera davallada, com ara l'any 2012. Concretament, a partir de l'any 2013, hi ha estabilitat en el creixement de l'activitat. De l'any 2014 al 2018, s'ha duplicat l'activitat, passant de 5.029 a 10.069 notificacions, de 211.994 participants a 465.219 infants i joves, i de 30.221 a 63.788 dirigents. Però aquestes dades no s'acompanyen amb informació de com afecta o com es desenvolupa aquest tipus de creixement segons el tipus d'entitat. Segons l'*Informe d'Estiu de 2018* de la DGJ, s'observa un creixement positiu de l'oferta, que es concreta en un augment de les notificacions del 12 % amb relació a les de l'any 2017. També les instal·lacions juvenils han tingut un augment de permisos, repartits entre els albergs de joventut (47,95 %) i les cases de colònies (42,54 %) i en menor proporció per a campaments infantils i granges escola/aules de natura, segons dades proporcionades per part dels agents clau.

GRÀFIC 2

Tipologia d'activitats (%)



Font: *Informe Anual 2018*. Direcció General de Joventut.

L'*Informe Anual de 2018* de la DGJ, recull que s'han notificat un total de 8.230 activitats i 534.455 participants. Assenyala que la major part de les notificacions corresponen als mesos de vacances d'estiu (84,86 %). En global, són més presents les activitats de lleure (77,65 %) encara que també n'hi ha d'esportives. Concretament, són capdavanter els casals de vacances (57 %), i en segon lloc les colònies (18 %), tot i que també hi ha activitat relacionada amb les acampanades (14 %), i en menor freqüència apareixen les rutes i els camps de treball (11 %).

A escala territorial, les notificacions es concentren majoritàriament a la província de Barcelona, i concretament, amb més intensitat a la comarca del Barcelonès (43,92 %). En general, però, es detecta un funcionament minoritari de casals de joves, tot i ser presents per exemple al Barcelonès, el Baix Ebre i el Montsià. En l'àmbit global, els agents clau assenyalen que dins de cada ciutat o municipi també hi ha diferències importants, sigui per factors demogràfics o socioeconòmics, i tal com assenyala l'Observatori de Joventut de Barcelona en el seu darrer informe (2018).

S'observa una diversificació en l'oferta d'activitats dins dels territoris. Per exemple, les comarques que tenen com a primera opció els casals d'estiu, ofereixen també l'opció de colònies o rutes. En tot cas, es detecten territoris que fan activitats relacionades només amb una oferta més puntual com ara l'Alta Ribagorça, la Val d'Aran i el Pallars Sobirà. Segons dades obertes del Cens de la DGJ del 2018, l'oferta d'activitats d'estiu per part de les entitats es comença al juny i finalitza la primera quinzena de setembre, i és habitual l'elecció d'una activitat amb una durada de 5 a 9 dies (49,21%), o de 22 a 31 dies (21,46%).

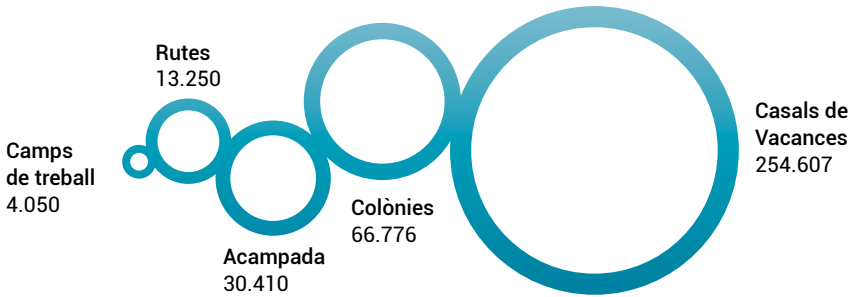
Amb relació a la tipologia d'activitat, segons l'informe anual de la DGJ, es considera també un indicador positiu l'acumulació de 752 noves notificacions l'any 2017, amb un augment de la participació en totes les modalitats, especialment en els camps de treball (46,25 %), els casals de vacances (57 %) i les colònies (18 %). D'altra banda, encara que la DGJ no té dades específiques respecte d'això, els agents clau també assenyalen l'increment de participació en les colònies en família. D'altra banda, amb relació a les notificacions dels Cens de la DGJ també hi ha una presència de fundacions, com ara Mans a les Mans, Save the Children, Bay Al-th Aqata, Càritas o Creu Roja Joventut, perquè organitzen activitats en format de casal d'estiu i colònies, encara que el seu àmbit d'actuació principal és el de l'acció social. També es detecten altres entitats que donen resposta a necessitats més concretes d'alguns col·lectius, com ara l'associació Candela, que organitza les colònies d'estiu de suport emocional per a adolescents LGTBI. A aquestes s'hi sumen les notificacions d'activitats vinculades a infants i adolescents o joves amb problemàtiques de salut com ara l'associació de cardiopaties congènites i l'associació de diabètics de Catalunya, entre d'altres. En aquest context, algunes entitats esdevenen un model de bones pràctiques, com és el cas de la federació Dincat, que desplega una Xarxa Territorial d'Oci (és com ells l'anomenen), i ha establert un conveni amb l'Agència Catalana de Joventut per a la participació de persones amb discapacitat en els camps de treball.

Activitats educatives

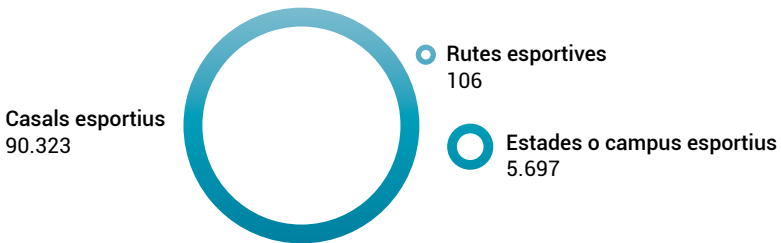
Les activitats de vacances, pel seu plantejament i la seva poca durada i continuïtat, no solen facilitar la identificació amb les institucions promotores. Solen ser activitats amb una baixa implicació personal, més enllà de la realització de l'activitat proposada. Parlem, per tant, d'actuacions concretes o per a períodes de vacances orientades principalment a la conciliació familiar. Malgrat ser accions puntuals, són activitats que tenen possibilitats formatives rellevants. Hi ha activitats que comparteixen molts dels aspectes i criteris educatius dels esplais i agrupaments escoltes, fent d'aquestes activitats processos d'aprenentatge d'una alta intensitat educativa, com per exemple els campaments, les rutes i les colònies. Aquest tipus d'activitat promou en els infants i joves el desenvolupament de l'autonomia així com també de l'esforç, la relació grupal i la vida col·lectiva fora de l'àmbit familiar.

Participació en les activitats

Segons les dades de l'*Informe Anual del 2018* de la DGJ la participació a les activitats de lleure educatiu ha estat de 465.219 infants i joves, xifra que respecte de l'any 2017 representa un augment de 50.266 persones. Tal com s'observa al Gràfic 3, l'activitat que presenta un major nombre de participants són els Casals de Vacances (254.607) seguida de les colònies (66.776), l'acampada (30.410) i les rutes (13.250), i són els camps de treballs els que presenten un índex de participació més baix (4.050). Amb relació a les activitats de caire esportiu (Gràfic 4) els Casals esportius també són la tipologia d'activitat que disposa d'un major nombre de participants (90.323), seguit de les estades o campus esportius (5.697) i les rutes esportives (106).

GRÀFIC 3**Activitats de lleure educatiu**

Font: *Informe Anual 2018*. Direcció General de Joventut.

GRÀFIC 4**Activitats esportives**

Font: *Informe Anual 2018*. Direcció General de Joventut.

Destacar que els casals són tant en les activitats de lleure com en les esportives els que presenten un major índex de participació, de forma molt destacada. Els principals motius que poden motivar aquesta participació es poden concretar en tres aspectes principalment: el preu més reduït de les activitats, és una activitat que facilita la conciliació familiar, però manté els infants i adolescents en els seus contextos naturals i ofereix un espai lúdic on establir relacions i incorporar aprenentatges.

Accés a les activitats

Factors clau que en faciliten l'accés

Els factors que faciliten l'accés a les activitats de vacances (casals, colònies i d'altres) coincideixen amb els descrits en el servei d'Esplais i Agrupaments escoltes.

Encaix entre necessitats i oportunitats existents

Amb relació als col·lectius amb necessitats educatives especials, per exemple des de Dincat, s'observa que la demanda d'activitats es fa de dilluns a divendres, però també de cara als caps de setmana i les vacances. Es detecta que aquesta augmenta a l'estiu, Setmana Santa i Nadal. Però en conjunt, es troben a faltar més notificacions relacionades amb les activitats per part dels serveis adreçats a joves amb diversitat funcional. Destacar iniciatives com el programa Vacances d'Estiu de l'Ajuntament de Barcelona, que aporta monitors/ores de suport a casals ordinaris i casals específics; o el programa Temps per a tu adreçat a famílies amb infants i adolescents amb discapacitats i amb un preu públic que preveu modalitats de reducció o l'exempció per a famílies.

Xarxa i coordinació amb les administracions públiques

Interrelació i treball en xarxa en la lògica 360

Els elements identificats en l'apartat d'Esplais i agrupament escoltes són transferibles a aquests tipus de recursos i serveis. Cal destacar també, però, la necessitat de promoure partenariats publicoprivats que proposin noves activitats i programes innovadors i des d'un treball conjunt que permet un millor aprofitament dels recursos econòmics i humans. En aquest aspecte, l'Educació 360, on es troben en interrelació el sector públic i el privat haurà de fomentar aquest tipus d'aliances i de treball conjunt.

Propostes de coordinació amb les administracions públiques

De nou garantir que tots els infants i adolescents tinguin accés a les activitats de vacances és un aspecte que des de les administracions públiques cal promoure, per exemple, possibilitant que tots els infants i adolescents puguin participar com a mínim en una activitat de vacances anual.

Un segon aspecte a vetllar des de les administracions públiques està relacionat en la diversificació de l'oferta d'activitats (esportives, artístiques, lingüístiques...), especialment en municipis petits i d'àmbit rural. En aquests contextos per garantir el dret als infants i adolescents a escollir sobre la tipologia d'activitat serà necessari cercar vies de col·laboració entre municipis i/o entitats per oferir accions conjuntes o activitats itinerants.

Ludoteques

Descripció general

Les ludoteques a Catalunya es coneixen a partir dels anys 80 i és l'any 2009 quan amb el Decret 94/2009 es regulen i es fa un salt qualitatiu important. De fet, els agents clau assenyalen que la Generalitat té una experiència de més de 25 anys en la seva gestió i dinamització, i que les més antigues van ser reconegudes l'any 2010-2011. Posteriorment, en el marc del *III Conveni col·lectiu del sector del lleure educatiu i sociocultural de Catalunya*, les ludoteques són reconegudes com un servei de lleure educatiu i sociocultural. D'altra banda, la Direcció General d'Acció Cívica i Comunitària de la Generalitat de Catalunya (DGACC) les descriu com a equipaments cívics. Es tracta, doncs, de partir del joc com a plataforma privilegiada per establir les relacions persona-entorn social, per afavorir la integració i l'arrelament social, i per reforçar la convivència en la igualtat, la interculturalitat i coeducació. Les ludoteques vetllen pel dret de l'infant i de les seves famílies a gaudir del joc, pretenen la difusió de la cultura lúdica i emmarquen les seves propostes en la qualitat pedagògica.

Tot plegat, sense oblidar l'accés per part dels infants i les famílies a joguines i jocs que no són habitualment al seu l'abast per raons socioeconòmiques o socioculturals.

En l'actualitat aproximadament hi ha en funcionament al país un total de 53 ludoteques acreditades a tot Catalunya i 7 ludoteques més de gestió directa per part de la Direcció General d'Acció Cívica i Comunitària (DGACAC). Gairebé totes les ludoteques pertanyen al sector públic i en la seva majoria depenen de l'administració local. D'altra banda, és important tenir present que el procés participatiu de l'any 2017, relacionat amb la renovació pedagògica en les ludoteques, va disposar d'un alt nivell de participació i col·laboració (68 % de les ludoteques) i va generar diferents plataformes d'intercanvi que segueixen actives. Però els agents clau assenyalen que encara no s'ha aconseguit dissenyar un mapa de ludoteques conjunt. En paral·lel al funcionament de les ludoteques, hi ha altres iniciatives de les administracions públiques amb un impacte important en l'àmbit local pel que fa al lleure educatiu, tot i que no s'han pogut estudiar en aquesta ocasió. Per exemple, el programa Jugar i Llegir o el programa per a Joves que la DGACAC desplega dins els centres cívics.

Organització de l'oferta i participació

La comparativa que es recull en aquest document és parcial i respon a la consulta de les 24 fitxes disponibles en el web especialitzat **ludoteques.cat**, per això no és representativa. En aquest context, la majoria de ludoteques es concentra principalment a la província de Barcelona (62,26 %) amb un protagonisme pronunciat de la ciutat comtal (35,84 %) i amb dispersió per diferents territoris com ara el Baix Llobregat, el Maresme, el Vallès Occidental, l'Anoia i el Bages. El segon lloc del rànquing l'ocupa la província de Lleida (15,09 %) amb gairebé la totalitat de ludoteques ubicades a la comarca del Segrià, majoritàriament a la ciutat de Lleida i amb dependència municipal. Amb relació a la província de Girona (13,21 %) es concentren al Gironès, al Baix Empordà i Pallars Jussà.

En el cas de la província de Tarragona (9,43 %), són més presents al Tarragonès, amb alguna iniciativa al Baix Camp i el Montsià. Tot plegat, hi ha comarques que no tenen cap ludoteca dins el territori. En paral·lel, s'observa que hi ha ludoteques emplaçades en barris o poblacions amb un percentatge important d'infants i adolescents en situació de vulnerabilitat social, com ara Santa Coloma de Gramenet i Salt.

Pel que fa a la titularitat, la majoria es troba vinculada a les administracions locals (35,85 %) o a la Generalitat de Catalunya (13,21 %), fet que garanteix un accés universal. La gestió es regula mitjançant concurs públic. Habitualment la gestió és delegada a una entitat privada (26,41 %). També hi ha ocasions on es generen aliances d'algun ajuntament amb entitats privades del món associatiu o de l'acció social (5,66 %), com ara Creu Roja i el CELJ Mowgli. En tot cas, si hi ha les dades relacionades amb les ludoteques de l'àmbit privat es desconeixen. D'altra banda, no s'ha tingut accés a dades del total de població beneficiària dels serveis de ludoteca quant al país, només a un nombre de places orientatiu. Si bé no hi ha un estàndard, el gruix de serveis disposa entre 100-140 places. Per comarques, el Barcelonès és qui ocupa el primer lloc del rànquing (46 %), el segon el Gironès (12,69 %) i el tercer l'Anoia (7,69 %).

Amb relació al personal de les ludoteques, s'estableixen dos professionals amb formació mínima de grau mitjà de l'àmbit dels serveis socioculturals a la comunitat o el diploma de monitor/a d'activitats de lleure infantil i juvenil. També hi ha un coordinador/a, amb formació en educació superior de pedagogia, psicopedagogia, magisteri o educació social. En tot cas, el model de ludoteca inclusiva ha fet incorporar-hi la figura de vetllador/a. Segons els agents clau, habitualment a les ludoteques de la Generalitat de Catalunya, no hi ha persones que facin voluntariat, encara que es fan convenis amb els centres formatius per tenir alumnes en pràctiques i en projectes d'APS vinculats a alguns instituts. També, puntualment hi ha una col·laboració de persones relacionades amb els programes de serveis a la comunitat i en coordinació amb altres departaments.

Pel que fa als recursos econòmics, no s'ha tingut accés a dades relacionades amb el pressupost de les ludoteques. En tot cas, els agents clau assenyalen que els principals criteris compartits dins el sector són la millora del fons lúdic, l'adquisició de joguines i jocs de qualitat, tot plegat amb una atenció especial a l'educació en valors; i la promoció d'accions destinades a donar a conèixer la importància del joc i de les ludoteques dins la comunitat.

Activitats educatives

Generalment les activitats de les ludoteques tenen a veure amb el joc lliure a la sala, el joc dirigit, tallers, el préstec de joguines, les visites escolars, i activitats obertes al barri, activitats fins i tot en calendari festiu. El ventall de modalitats del servei inclou, en paral·lel, espais d'assessorament per a professionals i per a les AMPA, formacions trimestrals a les famílies, xerrades i conferències, i si cal, tutories personalitzades amb les famílies. D'altra banda, hi ha ludoteques que són centres col·laboradors de l'institut tecnològic especialitzat en la joguina, el producte infantil i l'oci (AIJU).

Les ludoteques funcionen de manera permanent encara que alguna pot tenir una modalitat temporal. La majoria ofereix el servei en horari de matí i tarda, de dilluns a divendres, i en algun cas, també el dissabte. Les franges horàries d'atenció directa als infants i les famílies i les dedicades a les visites escolars habitualment es proposen per separat, per garantir l'aprofitament dels espais i l'acompanyament dels professionals del recurs. En època de vacances escolars, s'organitzen activitats en format de casal en horari de matins. Tot i això, els agents clau desconeixen en quins casos hi ha un augment o una disminució de places i si els equipaments disposen d'un suport de personal extra per cobrir-ne la demanda. D'altra banda, el programa d'activitats s'estructura de manera diferenciada:

- **Petita Infància**, amb nadons de 0 a 3 anys acompanyats dels progenitors.

- **Infantil**, de nens i nenes de 4 a 12 anys;
- **Adolescents de 12 a 18 anys**. A tot plegat s'hi suma la inclusió dels infants amb diversitat funcional o amb suport professional davant de necessitats educatives especials.

El ventall de propostes inclouen diferents escenaris i entorns així com iniciatives que tenen a veure amb la interacció comunitària, els programes intergeneracionals, o la integració intercultural mitjançant la convivència a través del joc en família, entre d'altres. També hi ha ludoteques amb perspectives innovadores que permeten treballar altres temes, com ara la parentalitat positiva amb infants de 0-3 anys i els progenitors, en horari de matí. D'altra banda, pel que fa a les escoles, s'han generat eixos temàtics per reforçar algunes assignatures en coordinació amb els centres escolars tant de l'Educació Primària com de la secundària, per exemple agafant com a centre d'interès els jocs matemàtics. A més, els agents clau assenyalen que habitualment la ludoteca té relació amb l'AMPA, però caldria conèixer informació més concreta de com s'incorpora la ludoteca dins l'espai de lleure extraescolar, per exemple.

Participació en les activitats

Majoritàriament les ludoteques atenen infants de 0 a 12 anys i algunes també implementen programes amb adolescents amb edats entre els 14 i 16 anys. Només una minoria amplia l'edat fins als 17 o 18 anys. En tot cas els agents clau assenyalen la dificultat de mantenir la vinculació amb els adolescents, i la necessitat de crear nous espais en coordinació amb altres serveis del territori o activar serveis itinerants. Especialment, es valora que una prioritat en el marc de l'Educació 360, pel que fa als adolescents és establir processos participatius i mecanismes de col·laboració, especialment amb els casals de joves, punts d'informació juvenil, instituts, CO i els esplais. En paral·lel, es desconeix si existeix cap diferenciació, un protagonisme més pronunciat amb relació al gènere, o quins supòsits es donen en el cas de les persones adultes que els acompanyen o participen dels programes adreçats a les famílies. Si bé algunes ludoteques manifesten

tenir-ne un contacte puntual amb els progenitors i altres, els incorporen en el quotidià del funcionament del servei o fins i tot implementen programes específics, on són la població diana principal. També manquen dades relacionades amb els centres educatius i la participació de les entitats del territori, així com el guany i l'impacte de les ludoteques.

L'accés a les activitats

Factors clau que en faciliten l'accés

No s'ha tingut accés a dades ni publicacions que donen a conèixer si hi ha llista d'espera o quina continuïtat i permanència hi ha dels infants i adolescents o les famílies a aquest tipus de recursos. La majoria de les ludoteques de Catalunya són serveis públics, l'única restricció o condicionant per al seu accés sol ser la necessitat que un adult referent acompanyi els infants durant tota l'estada a la ludoteca. D'altra banda, la ludoteca ofereix el servei en horari de matí i tarda al llarg de la setmana, aproximadament de 9 a 13 h i de 16 h a 20.30 h, fet que permet atendre diferents tipus de necessitats, per exemple primera infància, parentalitat positiva, formació de professionals, visites de centres escolars, entre d'altres.

Encaix entre necessitats i oportunitats existents

No es disposa de dades que identifiquin problemes d'encaix entre les oportunitats existents i demanda o necessitats. Sí cal destacar que els agents clau assenyalen que les ludoteques, tot i el seu bagatge i els anys de funcionament, encara han de fer un esforç per involucrar-hi els progenitors i acompanyants dels infants, especialment perquè entenguin que no es tracta d'una activitat extraescolar on es porta el fill/a i ells poden marxar. Cal, per tant, seguir incidint en la perspectiva educativa d'aquests espais on les famílies/referents adults acompanyants són clau en el procés d'aprenentatge que es porta a terme. Un segon aspecte, a escala comunitària, es concreta en la importància d'aconseguir que es concebi la ludoteca com un recurs imprescindible per al barri. La percepció popular és que l'espai només va adreçat als més petits, fet que se suma a la tendència

dels infants més grans de 9 anys d'ocupar el temps lliure amb activitats esportives o en responsabilitats que tenen a veure amb els deures escolars, perquè l'entorn familiar els dona més valor que a la ludoteca. D'altra banda, les ludoteques es veuen amb el repte d'incorporar la tecnologia actual i les TIC en les alternatives que ofereixen dins l'equipament.

Xarxa i coordinació amb l'Administració

Interrelació i treball en xarxa en la lògica de l'Educació 360

En primer lloc, es fa necessari que la DGACAC doni suport als ajuntaments i es pugui elaborar el mapa de ludoteques a Catalunya, de manera que es facilitin les noves acreditacions i el seguiment de les que ja funcionen. Aquest mapa permetria actualitzar l'actual llista de ludoteques acreditades. Així doncs, des del marc de l'Educació 360, es necessiten convenis entre les administracions públiques i la xarxa de ludoteques actual, per garantir un funcionament de qualitat i la igualtat de condicions i recursos. D'altra banda, es veu com una necessitat el lideratge de les ludoteques en l'aprofitament dels espais públics i l'entorn natural, i l'acoblament del tàndem «joc-innovació tecnològica».

En segon lloc, la principal iniciativa cohesionadora són les accions nascudes arran del procés participatiu i d'innovació, que reverteix directament al Pla de ludoteques 2019-2025, i que es poden aprofitar per al funcionament local i per a la retroalimentació dels equips professionals. D'altra banda, els agents clau valoren que la xarxa actual de ludoteques permet compartir jocs i joguines però ha de millorar els canals per al treball col·laboratiu. En paral·lel, cal mantenir el treball en xarxa i en connexió amb els recursos del territori i generar un vincle amb les entitats locals.

En general, en el marc de l'Aliança Educació 360, des de les ludoteques es permet garantir el dret a jugar dels infants i de fer-ho en família, i visualitzant-les dins el projecte de ciutat educadora. Per exemple, en la dinamització lúdica dels patis dels centres escolars, els parcs infantils i espais naturals o verds del municipi en coordinació amb el Consell

d'Infants de la ciutat. A més, les administracions locals han de facilitar els processos participatius i mecanismes de col·laboració de les ludoteques especialment amb els casals de joves, punts d'informació juvenil, instituts, CO i els esplais.

Propostes de coordinació amb l'Administració

Des de l'Àrea de ludoteques de la DGACAC es manté contacte amb els ajuntaments vinculats als equipaments. En tot cas, caldria dur a terme un seguiment de les ludoteques acreditades entre el 2009-2011 per comprovar si continuen complint el decret i també obrir una altra vegada l'accés a l'acreditació. En general els agents clau demanen que les administracions involucrin els col·legis professionals i els equips tècnics municipals per donar visibilitat al valor afegit de les ludoteques. En aquest context, i per afavorir el desenvolupament de l'Educació 360, les administracions locals i la Generalitat de Catalunya haurien de destinar recursos econòmics i logístics per al desplegament de mesures específiques per a la renovació pedagògica esmentada i per a l'acreditació de la formació específica dels equips professionals.

Activitats extraescolars i complementàries dins l'escola

Descripció general

Parlem d'activitats educatives que tenen valor en si mateixes, però no tenen en compte entre els seus objectius generar implicació dels participants de caràcter estable, ja que sovint són accions concretes o per a períodes de vacances escolars, on es concentra la demanda dels pares d'ocupació del temps de lleure dels fills i filles.

La Direcció General d'Atenció a la Família i la Comunitat Educativa (DGAFCE) del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya és la responsable de la coordinació dels aspectes referents al transport i als

menjadors escolars i altres serveis de naturalesa anàloga. D'altra banda, és important tenir present que el departament elabora unes instruccions anuals de caràcter intern, que regeixen els centres públics i privats amb concert, i que es despleguen per temàtiques que inclouen diferents aspectes com ara les colònies escolars, el servei de menjador o les activitats extraescolars. Tot i això, actualment només hi ha establerta una regulació relacionada amb les activitats extraescolars en el marc dels centres docents en règim de concert mitjançant el Decret 196/1987, de 19 de maig. Tanmateix, els agents clau assenyalen que els Plans Educatius d'Entorn (PEE) són el canal per dur a terme la detecció de necessitats i dissenyar la implementació de les propostes, incloent-hi les activitats extraescolars. Per això, dins aquest apartat, s'hi aplega sota el mateix paraigua tot el ventall i la diversitat d'activitats que es desenvolupen dins el centre educatiu, especialment des de l'òptica de l'Educació 360, perquè aquest espai de temps no lectiu forma part de l'univers pedagògic on creix l'infant i l'adolescent, agafant el lleure educatiu com un eix central tant en el cas de les activitats extraescolars, les complementàries i el servei de menjador escolar. Així mateix, el Síndic de Greuges (2014: 46) reconeix el caràcter educatiu del temps de menjador escolar, fet que concorda amb la perspectiva dels agents clau, que l'anomenen com «l'espai migdia» i l'assenyalen amb una clara orientació educativa, amb la intencionalitat d'aprofitar aquesta franja horària de 2,5 h diàries des del marc del lleure educatiu.

En tot cas, si d'una banda es pot conèixer quina és la situació actual de l'espai de menjador escolar, amb relació a la resta d'activitats, no hi ha disponible el mapa territorial conjunt, i hi ha una manca de regulació i de seguiment per part de les administracions.

Organització de l'oferta i participació

Organització

Els darrers anys hi ha hagut alguns condicionants de context com ara la *Moció 196/X del Parlament de Catalunya sobre menjadors escolars*, aprovada el 16 d'abril de 2015, i la *Moció 155/XI del Parlament de Catalunya*

sobre el futur del menjador escolar, aprovada el 8 de setembre de 2017. Arran d'aquesta el servei de menjador escolar està vinculat al Projecte Educatiu de Centre (PEE) i ha de ser aprovat pel Consell Escolar. Amb relació a la resta d'activitats extraescolars encara no hi ha cap regulació i es farà servir de referent tot el que es pugui extrapolar de la regulació que es proposa des de la Moció. D'altra banda, aquest marc legislatiu té a veure amb el compliment de les ràtios i la formació específica dels monitors/ores de menjador. En paral·lel, ha tingut un pes important la implementació de les *directives europees* de l'any 2014, que afecten la contractació dels serveis d'atenció a les persones, davant les quals el Departament d'Educació treballa conjuntament amb els consells comarcals per trobar vies alternatives per l'encaix amb el funcionament habitual del servei de menjador vinculat a les AMPA. Així en el marc de l'Educació 360, es fan necessaris nous mecanismes legals per a la gestió dels serveis en el compliment de la normativa europea i la regulació i el seguiment de les activitats que es desenvolupen fora de l'horari lectiu.

El Departament d'Educació mostra una voluntat decidida per regular el servei amb criteris pedagògics i en matèria d'alimentació nutricional, i garantir la participació de les famílies. Així doncs, defineix diversos aspectes sensibles que van més enllà del preu màxim de la prestació, com per exemple els criteris socials vinculats al servei i de la contractació de caràcter general. En tot cas, els agents clau valoren que actualment els programes educatius vinculats al servei de menjador escolar ja fomenten habilitats socioeducatives i promouen l'educació per a la salut i els hàbits alimentaris.

Tant des de l'administració pública com des de la comunitat educativa, amb suport del teixit associatiu i el sector empresarial, cal enfrontar el gran repte que suposa el canvi a un decret més actual i efectiu davant la realitat canviant i les necessitats reals dels infants i les famílies. Així el Departament d'Educació pretén generar espais de consens amb els agents més implicats com ara la Federació d'Associacions de Mares i Pares d'Alumnes de Catalunya (FaPaC) i va activar al mes de maig de 2019

un nou procés participatiu integral amb l'objectiu d'arribar al consens en 3 eixos: alimentari, educatiu i organitzatiu. Habitualment el servei de menjador escolar es troba gestionat per cooperatives locals, multinacionals de càtering o entitats de lleure com ara: Sehrs, Eurest, Serunió, Activa Educacional ISS, 7iTrià, Fundesplai, la FPT, entre d'altres. I aquestes empreses o entitats ofereixen també els altres serveis complementaris en el mateix centre educatiu (vetlladors, colònies escolars, espai migdia, extraescolars de tarda...).

Pel que fa a la composició dels equips contractats, generalment correspon a perfils de monitor/a de lleure i director/a de lleure. Tot i això, algunes entitats també accepten persones voluntàries de suport. Però, en el marc de l'Educació 360, es considera necessari reduir la ràtio de personal educatiu establerta, especialment en el cas de servei de menjador escolar, amb l'objectiu de garantir la qualitat en l'atenció i l'acompanyament als infants i adolescents en les activitats de lleure educatiu fora de l'horari lectiu.

Activitats educatives

La nova regulació del servei de menjador escolar pretén la qualitat educativa i alimentària, la seguretat jurídica i la participació efectiva i continuada de les famílies. Així mateix el pla de funcionament i la programació d'activitats juntament amb els objectius del servei de menjador escolar han de ser coherents amb el projecte lingüístic i les estratègies pedagògiques del centre, i han de ser part del PEC i de la memòria anual.

El nou decret també defineix les tasques d'atenció dels monitors/ores i d'altres professionals del servei, així com l'acreditació de la competència en llengües i l'obligatorietat de tenir el títol de monitor/a o director/a de lleure o equivalent, i una formació especialitzada segons el que determini el Departament d'Educació. A més, regula les ràtios màximes i el suport per als alumnes amb necessitats específiques. En tot cas, els agents clau alerten que encara s'han d'establir els canals per fer-ne extensiva la implementació als centres privats sense concert.

Segons el Departament d'Educació, fins a l'octubre de 2019 no hi haurà uns resultats fiables relacionats amb el servei de menjador escolar, i només se'n disposen de dades provisionals que no són extrapolables. Així doncs, a tall il·lustratiu, es pot dir que la majoria d'escoles d'Educació Infantil i Educació Primària disposa d'un servei de menjador escolar en funcionament. Sembla que les comarques que presenten més activitat són Catalunya Central, el Barcelonès i el Vallès Oriental, i a la cua queda la comarca de Terres de l'Ebre. D'altra banda, les places oferides pels centres educatius poden variar, amb un mínim de 8 i un màxim de 490. D'altra banda, amb relació als Instituts d'Educació Secundària el servei és més minoritari i sembla que es concentra especialment a Barcelona ciutat, Lleida i Maresme-Vallès Oriental. Les places oferides poden variar d'un mínim de 20 a un màxim de 300. Amb relació a les activitats extra-escolars i complementàries, el departament no disposa de dades.

Els agents clau assenyalen que al llarg dels anys han vist créixer l'espai migdia vinculat al servei de menjador escolar i també les activitats extra-escolars, mitjançant, per exemple, d'experiències artístiques vinculades a la tecnologia, la ciència, l'enginyeria i les matemàtiques, o fins i tot les propostes de lleure educatiu per als patis oberts, entre altres serveis. De fet, refereixen que sembla que hi ha una nova tendència per part dels centres educatius a l'hora d'encarregar la gestió de tots aquests serveis, a la mateixa entitat o empresa que ofereix el servei de menjador escolar, també en el cas del casal d'estiu o les colònies escolars. Per això des de l'òptica de l'Educació 360, és important observar l'encaix de les entitats que pertanyen a l'educació en el lleure i com es dona per part de les empreses del sector privat, així com els marcs conjunts generats per garantir la qualitat i prioritzar la vessant educativa i els valors del lleure educatiu.

Participació en les activitats

El ventall de propostes en horari no lectiu sol respondre a la línia educativa dels centres educatius on s'ofereix el servei, tot i que alhora intenta ser la més diversa possible. En aquest context, generalment es fan les

activitats extraescolars a partir de P4. Pel que fa al servei d'acollida i permanència, acull alumnes a partir de P3. S'observa que, a mesura que es van fent més grans, els infants opten per fer l'activitat extraescolar fora del centre educatiu o bé la deixen de practicar definitivament. Els agents clau assenyalen que l'alumnat de 5è i 6è d'Educació Primària té una presència inferior en tots els serveis. D'altra banda, els agents clau no fan cap referència concreta relacionada amb l'evolució en les activitats extraescolars i complementàries per part dels participants nascuts a l'estranger, en centres ubicats en barris amb dificultats especials, o l'increment d'infants en situació de desigualtat social, tal com assenyala el Síndic de Greuges (2014). El Departament de Treball, Afers Socials i Famílies, a l'apartat de difusió de les beques de menjador del seu web, informa que la majoria de beques van destinades a famílies autòctones i infants menors amb progenitors amb nacionalitat espanyola (70 %).

En paral·lel es detecta una evolució positiva en l'expansió d'algunes demandes com ara els patis oberts de les escoles o instituts; els vetlladors/ores per a infants amb necessitats d'educació especial en concordança amb l'Educació Inclusiva; el servei de transport escolar, amb una tendència a l'increment; un augment de població atesa en el servei de menjador escolar; les colònies escolars, que es comencen a demanar també a l'entitat que gestiona les extraescolars; i la petició de casals de vacances, generalment des que finalitza l'escola al juny, i puntualment a inicis de setembre.

L'accés a les activitats

Factors clau que en faciliten l'accés

Principalment en el marc de l'Educació 360, es fa evident que les administracions han d'augmentar la partida pressupostària i els recursos per facilitar l'accés universal al servei de menjador escolar, les colònies i sortides escolars, i les activitats extraescolars, especialment en territoris rurals o més aïllats. Encara ara, tot i les iniciatives i la provisió de les administracions, el pes econòmic relacionat amb la cobertura de les activitats

esmentades recau en les famílies, un factor de desigualtat clau en el cas de part de la població escolar de Catalunya. Per això s'ha de tenir present que també hi ha diferències en l'accés a les activitats de lleure educatiu vinculades a l'escola o quan els centres no en disposen, segons el que assenyalava el Síndic de Greuges (2014: 45).

Els agents clau argumenten que el perfil de famílies és divers i cada escola té la seva idiosincràsia. Tot i això, gairebé en tots els centres educatius hi ha una part d'aquestes famílies amb un menor poder adquisitiu o dificultats socioeconòmiques. Es tracta de famílies que veuen limitat el seu accés als ajuts econòmics de les administracions, o que depenen de l'acompanyament de les escoles per entendre i gestionar aquest tràmit, per exemple en el cas del menjador escolar. En primer lloc, doncs, cal tenir present que dins el marc del nou decret de menjador escolar i activitats extraescolars s'estableixen criteris d'equitat, inclusió i igualtat d'oportunitats que ajudaran a compensar el pes dels factors que dificulten o obstaculitzen l'accés i la participació dels infants i els adolescents.

Per accedir a una beca de menjador de la Generalitat de Catalunya, els ingressos bruts anuals de la família han de ser inferiors al 75% de l'indicador de renda de suficiència de Catalunya segons el total de membres. Per exemple, si la família està formada per 5 persones, no podrà superar els 20.708 euros/any. A tall il·lustratiu, segons dades de la Fundació Periodisme Plural (Puente, A., 2019), el 84% dels alumnes que obtenen beques de menjador escolar són alumnes de l'escola pública. Concretament, la segregació per renda que introdueix l'escola concertada comporta que hi hagi escoles que tenen el 30%-50% d'infants becats. Una altra dada important és la constatació que a Catalunya hi ha 267 centres on els alumnes en risc de pobresa superen el 30% del total.

Però si bé hi ha famílies que disposen d'ajuts i beques de l'ajuntament, de la Generalitat o d'entitats com Creu Roja o Càritas, també n'hi ha que acumulen deutes per impagaments. Es tracta de famílies que es troben fora dels barems establerts per la cobertura de les beques i els seus

ingressos familiars provenen d'un treball temporal o discontinu. Davant d'aquesta situació, segons els agents clau, és l'entitat o l'empresa gestora la que ha de dur a terme el seguiment i arribar a una negociació amb les famílies. D'altra banda, també s'observa que hi ha famílies que necessiten la confirmació de l'atorgament de la beca abans de deixar els fills i filles al menjador perquè no poden sufragar aquesta despesa.

Per exemple, el *Consorci d'Educació Barcelona* (2018) assenyala que els ajuts extraordinaris del curs 2018-2019 creixen un 268 % amb relació al curs passat i suposen el 46 % del total de les beques de menjador. Tot plegat, amb un import total de l'adjudicació d'aproximadament de 18 milions d'euros entre Generalitat de Catalunya i Ajuntament de Barcelona. De manera que l'aportació de l'Ajuntament de Barcelona suma 4,5 milions d'euros amb relació als ajuts extraordinaris adreçats a l'alumnat més vulnerable, i arriba a un total 26.679 ajuts repartits entre els centres públics (74 %) i els centres concertats (26 %). També cal destacar la iniciativa de beques de menjador promoguda per la Fundació Probitas i que s'orienta a disminuir el risc de malnutrició infantil a través del suport integral a l'alimentació dels menors vulnerables.

La mateixa font recull l'increment del nombre d'alumnes beneficiaris de l'ESO (21 % més) gràcies a la incorporació del Programa Instituts a Temps Complet. Tanmateix, la distribució per territoris ha estat desigual entre els districtes. A més, hi ha iniciatives com les de Creu Roja perquè els estudiants d'Educació de Secundària puguin fer un àpat saludable a l'institut o a casa seva, o entitats que organitzen casals per a infants derivats pels serveis socials municipals o altres fundacions, que són totalment gratuïts i que, a més de les activitats de lleure, inclouen l'esmorzar, el dinar i el berenar. Les entitats i fundacions de l'àmbit del lleure i de l'acció social també disposen d'un sistema intern de beques solidàries i ajuts adreçats a aquests infants i adolescents. Per exemple, Fundesplai l'any 2017 va atorgar 18.711 ajuts repartits en sortides d'esplais, colònies escolars, beques de colònies i casals d'estiu, ajuts per a colònies en família, i beques d'un mes de menjador. D'altra banda, la Fundació Pere Tarrés,

des del MCEC i l'àrea de Projectes Solidaris, l'any 2017 va gestionar 8.002 ajuts. Alguns des del programa Proinfància de la Fundació «La Caixa» amb una destinació de 1.266.645 euros, a més de 4.531 beques per a casals d'estiu, 2.897 beques per a centres socioeducatius, i 574 beques per a colònies escolars. Tot plegat, en comparació amb les dades de l'informe del Síndic de Greuges (2014: 12), es constata la tendència a la cobertura de les diferents tipologies d'activitat i un augment molt significatiu pel que fa a la destinació de recursos econòmics, en comparació amb l'any 2013, quan entre aquestes mateixes fundacions sumaven només un total de 3.108 beques per a activitats de curs i d'estiu.

Encaix entre necessitats i oportunitats existents

Principalment l'encaix té a veure amb la proposta del Parlament de Catalunya relacionada amb l'avantprojecte de llei per a la contractació de serveis de les persones, amb data de registre d'agost de 2017, on s'hi inclou el servei de menjador escolar. Dins aquest marc, segons els agents clau el preu del servei esdevé un element més, fins i tot residual, per sota dels criteris de qualitat i transparència. Ara bé, la resolució màxima del preu per part del Departament d'Educació només regeix per a l'escola pública, i habitualment als centres privats és superior, de manera que la diferència econòmica la cobreix la família, per això per a l'encaix entre oferta i demanda es necessita un nou decret que reguli també aquests aspectes. D'altra banda, hi ha alguna iniciativa encara embrionària perquè es pugui establir un concert social amb entitats, preferentment no lucratives, que prestin serveis d'atenció a les persones en base a un mòdul econòmic fix.

Segons el *Diari de l'Educació* de data 29 d'octubre (2018), la segregació per renda que introdueix l'escola privada concertada comporta que només aculli uns 15.000 infants en situació de vulnerabilitat, de manera que la resta es deriva a la pública, que ja assumeix 65.000 alumnes assignats per distribució territorial. Es detecta, doncs, que a Catalunya hi ha 69 centres públics que tenen més de la meitat dels alumnes amb ajuda

de menjador, i n'hi ha 267 centres més on els alumnes en risc de pobresa superen el 30 % del total.

D'altra banda, el Consorci de Barcelona (2018) garanteix un ajut extraordinari de 6 euros per a nous col·lectius d'alumnes que viuen situacions especialment desfavorides, que el curs 2018-2019 ja ha arribat al 74,7 % de les sol·licituds presentades, i que els darrers 5 cursos ha suposat un creixement del 5 % del total d'ajuts.

Actualment el Departament d'Educació dona cobertura del 100 % o 50 % del cost del servei de menjador vinculat als centres d'educació primària i secundària, encara que veu la necessitat d'incloure al nou decret l'opció d'una beca al 80%. D'altra banda, un altre tema pendent és com donar resposta a la petició del Síndic de Greuges amb relació a l'oferta de beques en els instituts amb l'alumnat de l'ESO, i com aquest tipus d'oferta necessita anar en concordança amb el canvi d'horari, si finalment es fa el salt al format europeu. En aquesta línia, els agents clau volen promoure el servei de menjador dins l'horari lectiu, i el Departament d'Educació té previst pactar amb alguns centres una prova pilot, tot i que encara quedaria aconseguir també la conformitat dels consells comarcals.

Amb relació a l'encaix entre demanda i oferta, en el cas de les zones rurals amb més dificultats (ZER), els agents clau valoren que és l'adequat perquè el transport escolar i el menjador escolar estan garantits i són un tàndem. Assenyalen que fins i tot la LEC amplia l'atorgament de beques si hi ha necessitats educatives concretes. Un altre focus important és la situació d'aquells barris o zones més allunyades dels centres urbans, com ara algunes urbanitzacions, que no tenen establerta una bona cobertura a nivell municipal de transport, per exemple.

En el marc de l'Educació 360 una de les prioritats és garantir la incorporació de monitoratge de suport per a col·lectius amb necessitats educatives especials en tot el ventall d'activitats de lleure educatiu que es puguin desenvolupar dins el centre educatiu fora de l'horari lectiu. Els agents

clau assenyalen que, amb relació al decret d'educació inclusiva, hi ha dificultats per disposar del total de vetlladors/ores necessaris. Cada centre s'ha d'organitzar però no tots arriben a cobrir la demanda. Al decret de menjador diu que la ràtio hauria de ser la mateixa que durant l'horari escolar, i això implica mirar com es pot organitzar la rotació perquè una mateixa persona no pot cobrir totes les franges. Hi ha alguns centres que estan fent proves pilots i s'està aconseguint que ningú quedi fora del servei de menjador escolar. En tot cas es necessiten recursos econòmics i s'ha de dotar en paral·lel tant l'equip de monitors/ores com de vetlladors/ores. Pel que fa als infants amb dificultats severes en l'àmbit de salut, cal garantir l'orientació i l'acompanyament de personal sanitari, amb coordinació amb el CAP.

En el marc de l'Educació 360, cal que la Generalitat de Catalunya vetlli per l'acreditació dels professionals que desenvolupen les activitats dins el centre educatiu fora de l'horari lectiu. Per exemple, amb relació al compliment del perfil del personal educatiu, el Departament d'Ensenyament preveu regular una formació específica de menjador escolar en coordinació amb la DGJ perquè fins al moment l'única titulació regulada correspon a la de monitor/a de lleure i director/a de lleure. En tot cas els agents clau assenyalen que actualment en alguns territoris no hi ha prou monitors/ores amb la titulació necessària i és el personal auxiliar qui dona resposta a la necessitat del servei.

Xarxa i coordinació amb l'Administració

Interrelació i treball en xarxa en la lògica de l'Educació 360

Segons el Departament d'Educació en el context dels PEE, tots els agents del territori han d'estar interconnectats i valora que l'associacionisme educatiu esdevé una peça imprescindible. Els agents clau assenyalen, però, que si bé les empreses de serveis participen en les comissions i els grups de treball, s'observa que el teixit associatiu té dificultats relacionades amb la incompatibilitat horària o en desconeix el tipus de col·laboració que es pot arribar a establir, especialment en entorns rurals.

A vegades, però, quan hi ha posicions més tancades per part de les entitats, pot passar que en quedin fora aquells infants o adolescents que tenen un mapa de creences diferent. Així doncs, una de les prioritats en la lògica de l'Educació 360 és definir mecanismes de participació dins el marc dels PEE o PEC, per part de les entitats del teixit associatiu, especialment en representació dels col·lectius minoritaris. En paral·lel, les entitats vinculades a l'àmbit d'escola i lleure educatiu s'integren en els espais generats arran de les diferents aliances que s'han esmentat anteriorment.

Coordinació amb l'Administració

En primer lloc, es veu una prioritat que la Generalitat de Catalunya i les administracions locals puguin complir amb la interpel·lació del Parlament de Catalunya amb relació al servei de menjador escolar, establint mecanismes viables per al seu compliment en tots els centres educatius, i incorporant les prioritats detectades en el procés participatiu engegat l'any 2019. Pel que fa a les colònies escolars, davant la davallada important, també cal que les administracions públiques facin un esforç específic i correspon especialment al departament d'Educació promoure-les mitjançant el desplegament de les condicions necessàries i del suport al professorat.

En tot cas, cal incidir en l'optimització de la coordinació de tot el ventall d'activitats de lleure educatiu que es fan dins els centres educatius, aprofitant concretament els PEE o el PEC, perquè aquests són una resposta comunitària als reptes educatius, vetllen per l'equitat i la inclusió educativa, i afavoreixen també la participació activa i responsable. És imprescindible, doncs, un treball unificat i consensuat per les administracions públiques, el centre educatiu, la xarxa comunitària i el teixit associatiu. Tanmateix, els agents clau alerten que encara les competències dels ajuntaments no estan definides i cal tenir present les característiques del territori, especialment en les zones rurals. Concretament, tot plegat implica coordinar-se i col·laborar amb les entitats de lleure educatiu, i a la

vegada facilitar els recursos i les instal·lacions del centre educatiu per al desenvolupament de les seves activitats. D'altra banda, els agents clau assenyalen que existeixen pràctiques locals alienades amb la mirada de l'Educació 360, per exemple bones pràctiques que fan que els casals de joves i els agrupaments escoltes hagin començat a entrar en els instituts de Secundària amb el propòsit d'educar en la participació.

Finalment, cal dir que les entitats gestores dels serveis fan la coordinació directament amb l'escola. En el cas de l'escola pública, també estableixen una relació continuada i propera amb els ajuntaments, on hi ha un tècnic referent que fa el seguiment i creu en el projecte. En el sector privat, la coordinació es fa directament amb l'escola.

Amb relació als serveis de menjadors, la introducció de la jornada intensiva, especialment als centres públics, va suposar l'eliminació d'aquest servei i, per tant, de les beques i ajuts de menjadors per als alumnes de Secundària. Cal que des de les administracions se cerquin solucions que donin resposta a la necessitat de garantir un àpat saludable als adolescents i, d'altra banda, incorporar horaris més racionals que afavoreixin l'aprenentatge.

Serveis d'Intervenció Socioeducativa No Residencial i Centres Oberts

Descripció general

En el cas dels infants i adolescents en situació de risc social és imprescindible tenir presents les alternatives de lleure educatiu de què disposen en el seu entorn i nodrir aquest espai amb iniciatives que puguin donar resposta a les necessitats particulars, grupals, familiars i comunitàries a escala preventiva. Un dels recursos que fa aquest tipus d'acompanyament socioeducatiu ha estat i és el servei de Centre Obert (CO) i el Servei Intervenció Socioeducativa (SIS).

Els CO són serveis adreçats a infants i adolescents en situació de risc, d'edats compreses entre els 3 i els 18 anys. Formen part dels serveis de la Cartera de serveis socials de la Generalitat de Catalunya des de l'any 2010. Des d'una perspectiva preventiva i inclusiva, els CO despleguen el ventall de les seves activitats i programes fora de l'horari escolar i diàriament, per donar suport a les famílies, els centres educatius i la comunitat. El seu principal objectiu és millorar els processos de socialització d'aquests infants i adolescents per tal d'evitar-ne la cronificació, i no arribar a la mesura de desemparament de l'infant i la possible separació del nucli familiar d'origen. Inicialment el criteri per a la implementació del servei té a veure amb la norma d'assignar un CO per cada 20.000 habitants, però encara no s'ha aconseguit implementar aquest tipus de servei a tots els municipis.

Actualment el servei de CO es troba en procés de reconversió d'acord amb un model de Serveis d'Intervenció Socioeducativa (SIS) proposat per la Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència (DGAIA) de la Generalitat de Catalunya. Està ja implantat en algunes demarcacions de fora de Barcelona, i preveu programes específics amb continguts i activitats adaptades a les diferents franges d'edat entre 0 i 17 anys, en 5 línies d'actuació:

- **L1:** Servei de suport a les famílies amb infants d'edats entre 0-3 anys en situació de risc.
- **L2:** Servei d'atenció diürna per a infants de 4 a 15 anys.
- **L3:** Servei d'intervenció amb famílies amb infants i adolescents.
- **L4:** Servei d'acompanyament socioeducatiu per a adolescents de 16-17 anys.
- **L5:** Servei d'intervenció socioeducativa itinerant amb infants de 0 a 17 anys.

Organització de l'oferta i participació

Organització

En general, la major part dels CO són serveis de titularitat pública (60 % de les places) gestionats directament pels ajuntaments o mitjançant la gestió del servei va a càrrec d'una entitat o empresa que hi ha optat mitjançant concurs públic o ha establert un concert amb l'administració local. En aquest context, el principal referent del teixit associatiu és la Federació d'Entitats d'Atenció a la Infància i l'Adolescència (Fedai), que agrupa el conjunt d'entitats no lucratives de Catalunya que treballen amb infants, joves i famílies en situació de risc d'exclusió social o des-empament.

Gran part dels CO van néixer vinculats a espais diaris, fent el pas a un servei especialitzat que necessitava també equips professionals per donar resposta a les necessitats dels infants i les famílies. Actualment els CO coexisteixen amb les diferents modalitats de serveis del nou model (SIS) proposat per la DGAIA (Mayoral, 2017).

La DGAIA aposta pel desplegament d'un model inclusiu i universal i els agents clau assenyalen que els SIS han de ser un recurs d'àmbit preventiu. En conseqüència, necessiten que els infants i els adolescents es retroalimentin de manera positiva i per això el servei ha de romandre obert a l'accés de la població que no es troba en risc. En tot cas, una dificultat afegida és trobar els canals de finançament complementaris que facin sostenibles els serveis en aquest cas.

Segons l'*Anuari Estadístic de Catalunya* (2018), l'any 2017 hi havia a Catalunya 266 CO que rebien suport econòmic per part de la Generalitat de Catalunya, amb un total de 9.426 places distribuïdes de manera desigual per les comarques: el 40 % de les places es troben ubicades al Barcelonès i al Baix Llobregat, i la resta majoritàriament al Tarragonès (7,27 %), el Vallès Occidental (6,99 %) i el Maresme (5,43 %), tot i que hi ha 8 comarques que en queden a la cua, per exemple l'Alta Ribagorça (0,13 %).

Pel que fa al desplegament i la implementació del model de SIS a Catalunya, segons els agents clau encara no es pot conèixer. Il·lustrativament, la Fedaia assenyala que:

- Els Serveis amb infants de 0-3 anys són presents a Barcelona, i en menor freqüència a Girona i Terres de l'Ebre.
- Els Serveis adreçats a les famílies són actius a Barcelona, Girona, Lleida, i Terres de l'Ebre.
- Els Serveis adreçats als adolescents i joves sembla que de moment només funcionen a Barcelona i a Girona.
- Els Serveis de Centre Socioeducatiu Diürn són els més presents a tot el territori de Catalunya, amb una concentració majoritària a Barcelona. D'altra banda, també es mantenen com a línia estratègica els Programes preventius d'intervenció socioeducativa diària que es duen a terme en el marc dels esplais. Per això, especialment en el marc de l'Educació 360, es necessita la retroalimentació i la interdependència del SIS i CO amb les entitats de l'associacionisme i del lleure educatiu.

Amb relació als equips del SIS i els CO, els equips estan formats per professionals titulats/ades en Educació Social, Psicologia, Pedagogia, o amb estudis d'Integració Social. També cal destacar la presència de persones voluntàries, especialment en els recursos d'entitats socials.

Pel que fa a la cooperació i la relació entre les organitzacions vinculades a la FEDAIA, principalment es genera des del treball en xarxa i en el marc de les comissions de treball. També, des del desplegament del programa ProInfància de la Fundació «La Caixa» i en el marc de comissions territorials, o dins de xarxes locals més concretes, si bé la FEDAIA està vinculada amb organitzacions del tercer nivell com ara la Confederació, la Taula del Tercer Sector, Eurochild (xarxa europea) i la Plataforma de Organizaciones de la Infancia (Estat espanyol). També existeixen altres espais i plataformes que agrupen CO com la Plataforma Salesiana, la Xarxa Centres Socioeducatius de la Fundació Pere Tarrés...

Activitats educatives

El projecte marc del servei de CO o SIS generalment és elaborat per l'equip educatiu de serveis socials o de l'entitat socioeducativa en les quals s'emmarca el projecte segons les línies estratègiques proposades per la DGAIA. El CO habitualment funciona en un horari de tarda de manera complementària als centres educatius, de dilluns a divendres, i ocasionalment en dissabte. Tot i això, també ofereix algunes activitats especials en altres moments de l'any, com ara el casal de vacances o colònies grupals per a final de curs i participa a nivell comunitari, per exemple, en festes i esdeveniments populars.

En general el CO desenvolupa una proposta d'activitats que té a veure amb l'acolliment i la convivència, el desenvolupament integral de la personalitat i la socialització dels infants i adolescents. Així, d'una banda, facilita la consolidació dels hàbits bàsics, incideix en l'adquisició i el reforç dels aprenentatges bàsics i l'esbarjo, a la vegada que ofereix un acompanyament individual per tal de compensar les deficiències socioeducatives i fomentar la inclusió i participació dels infants i adolescents en el marc de la igualtat d'oportunitats. El CO desplega també accions de treball grupal i familiar, en coordinació i cooperació amb la xarxa comunitària i el teixit associatiu del territori on s'ubica, i es fonamenta en el treball conjunt amb serveis socials. Així doncs, potencia la integració i inclusió de l'infant i adolescent en activitats socials, lúdiques i/o esportives del seu entorn, amb la finalitat de treballar processos de normalització al mateix territori.

En tot cas, pel que fa al programa i la tipologia de les activitats, s'observa que la majoria de CO desplega accions i iniciatives amb un vessant comunitari, familiar i individual. Per això, les activitats habituals tenen a veure, per exemple, amb el reforç escolar i els hàbits d'estudi, l'esbarjo i el lleure, els hàbits saludables i d'educació emocional, o la parentalitat positiva, entre d'altres. En aquest context, els agents clau assenyalen els esforços que adrecen des del servei per tal de contribuir a l'èxit educatiu i a la circulació social dels infants i adolescents, o com des de fa anys es

complementa la dinàmica quotidiana amb un espai dedicat al berenar, que en la majoria de casos proporciona el mateix centre.

Participació en les activitats

Segons dades de l'*Anuari Estadístic de Catalunya* (2018), es detecta un increment progressiu de places als CO, si es té present que l'any 2012 només n'hi havia disponibles 7.583 places segons dades recollides per la mateixa DGAIA al Mapa de Recursos (2016: 24). Tot i això, els agents clau no han facilitat dades concretes relacionades amb la participació dels infants i les famílies als CO, i, per tant, caldria aconseguir informació complementària respecte d'això. D'altra banda, el nou model de SIS pretén atendre la diversitat de perfils i els diferents graus de risc segons les necessitats/mancances familiars i infantils detectades, des de la participació activa i la corresponsabilitat de tots els agents, mentre que fa possible també amb les famílies un treball individual i grupal. En tot cas, els agents clau assenyalen que és igual d'important realitzar un treball de sensibilització adreçat a la ciutadania perquè els CO o SIS siguin percebuts com a equipaments i serveis comunitaris oberts al barri, incidint en el seu aprofitament per a tota la població infantil i adolescent del municipi, i no només per a aquells que viuen en situació de desavantatge o risc social.

L'accés a les activitats

En general des del CO o el SIS, per tal de facilitar la circulació social dels infants i adolescents, desenvolupen activitats fora del servei, amb tutorització i seguiment de l'equip educatiu del CO.

Els agents clau informem que hi ha una part dels infants que es manté constant durant el curs, encara que el nombre d'infants s'incrementa quan arriben les activitats d'estiu. Tot i això, només una part dels serveis funcionen en època de vacances escolars i caldria fer un recull de dades d'aquells que es troben actius, de com s'organitzen els equips per donar cobertura al servei, per exemple.

Un debat actual amb relació a aquest aspecte és si la totalitat dels participants d'aquests serveis han de ser derivats pels serveis socials bàsics o en poden tenir altres vies d'accés, com ara que els mateixos centres identifiquin l'infant i/o bé que siguin espais normalitzadors amb infants de procedència diversa on les famílies decideixen la participació dels infants.

Factors clau que en faciliten l'accés

Pel que fa a l'ocupació de places del CO o el SIS, la proposta d'atenció per part de DGAIA és del 60-70 % de població derivada per serveis socials i un 30-40 % d'accés directe o derivada dels centres educatius o altres serveis del territori amb els quals es treballa en coordinació.

El servei es tipifica com a prestació garantida i com a recurs de serveis socials, per això no comporta cap tipus de quota d'accés. Però tot i la inversió dels ajuntaments, els agents clau argumenten que hi ha una important mancança de recursos públics amb relació als CO o SIS, per això les entitats gestores tenen programes propis solidaris, o concertats amb altres fundacions, per facilitar l'accés dels infants, adolescents i joves als programes. Per exemple, l'any 2017, la FPT va atorgar 8.002 ajuts, dels quals una part important pertanyia al programa de Proinfància de la Fundació «La Caixa» amb un pressupost de 266.645 euros, i també va gestionar 2.897 beques per a infants dels centres socioeducatius. Així, en el marc de l'Educació 360, les administracions públiques han de seguir cercant canals de cobertura econòmica per a les famílies i infants que participen en els CO o SIS en el marc de la prevenció primària i la normalització.

Un aspecte clau amb relació a aquest servei és la dotació per part de les administracions públiques. Existeixen diversitat de models de finançament, alguns dels quals es renoven any rere any i, per tant, no permeten una suficient estabilitat dels equips professionals ni dels mateixos participants.

Encaix entre necessitats i oportunitats existents

Pel que fa a la Xarxa actual dels Centres Oberts a Catalunya, la DGAIA (2017) informa que hi ha 26 comarques sota l'objectiu de cobertura, 17 comarques amb una cobertura superior i també algunes que no disposen de cap tipus de servei d'aquestes característiques, com ara l'Aran, el Moianès, el Pallars Jussà i el Pallars Sobirà, el Priorat, o la Terra Alta.

En aquesta línia, segons dades oficials (Mayoral, 2017), i en el marc d'Educació 360, cal respondre fins a quin punt hi ha una cobertura eficient des de les administracions davant del fet que el 73 % de població de 0 a 17 anys de Catalunya es troba a la província de Barcelona, especialment a l'entorn metropolità. També cal tenir present que la major densitat de població es concentra en algunes comarques que superen de llarg la mitjana catalana com ara: el Baix Llobregat (332,56 %), el Vallès Oriental (319,05 %), el Maresme (214,44 % i el Tarragonès (255,29 %). D'altra banda, amb relació als nivells de desigualtat, s'identifica com a prioritat atendre les comarques de l'Alt Penedès, el Baix Penedès, el Baix Ebre, el Baix Camp, l'Alt Empordà, el Garraf, el Maresme i el Montsià.

Aproximadament la població de referència pels SIS a Catalunya és de 1.390.956 infants i adolescents, d'edats entre els 0 i els 17 anys (Mayoral, 2017: 26). En aquest context, es pretén un primer objectiu de cobertura mínima del 6,52%, és a dir 9.069 infants i adolescents a tot Catalunya. Pel que fa als infants de 0-3 anys es vol arribar a 1.953 nens i nenes. En els serveis d'atenció diürna es vol arribar a atendre 6.220 infants de 4-15 anys, i 894 adolescents de 16 a 18 anys. En tot cas, la DGAIA preveu que 32 comarques puguin disposar d'un servei de SIS itinerant combinat amb dispositius diürns, i fer efectiva la prestació dels serveis diürns en 10 comarques més.

D'altra banda, quan es pensa en l'encaix de la demanda i l'oferta, cal vetllar també pel desplegament dels «Programes preventius d'intervenció socioeducativa diària» en el marc dels esplais. Valorar si la connexió i la interdependència amb l'associacionisme i el lleure educatiu es fa amb

prou recursos i amb les condicions necessàries per garantir la igualtat d'oportunitats. En especial en el marc de l'Educació 360, cal que les administracions locals i autonòmica, dotin de recursos econòmics i donin suport a les entitats del lleure educatiu que despleguen aquests programes diaris amb l'objectiu de garantir la igualtat d'oportunitats allà on l'oferta de CO o SIS és insuficient o inexistent.

A més, cal tenir present que alguns ajuntaments en la licitació proposen que els equips estiguin formats per integradors/ores socials i monitors/ores de lleure, sense arribar a tenir cobertura econòmica per a la contractació de professionals de l'àmbit de l'educació social, per exemple. S'observa, doncs, una contradicció que toca directament la qualitat del servei, i a nivell popular és un dels factors que fa difícil delimitar els CO d'alguns territoris d'altres espais o recursos de lleure i reforç escolar, tant per les seves funcions com en la població atesa.

Xarxa i coordinació amb l'Administració

Interrelació i treball en xarxa en la lògica de l'Educació 360

Els CO i els SIS s'encaixen de ple en la lògica de l'Aliança Educació 360. Amb relació al lleure educatiu, es coordinen i es nodreixen del teixit associatiu del territori i fan un treball conjunt i en xarxa, amb una participació activa des de diferents plataformes vinculades als àmbits educatiu, comunitari, de serveis socials, entre d'altres. Així doncs, el treball en xarxa garanteix les coordinacions vinculades a l'acció directa amb l'infant, l'adolescent i la seva família, les vinculades amb els serveis més propers com ara l'escola o el CAP, i la coordinació en accions globals del territori i amb relació a altres recursos d'infància. D'altra banda, les entitats de lleure educatiu i d'acció social que gestionen aquest tipus de servei també formen part de les organitzacions de segon i tercer nivell esmentades anteriorment.

Coordinació amb l'Administració

En general els SIS i els CO treballen en coordinació amb l'administració en tots els nivells. D'altra banda, els canals habituals per enfortir la interrelació entre els serveis, són les xarxes i plataformes, com per exemple la Taula del Tercer Sector. Tot plegat, en el marc dels acords ciutadans i amb el suport i l'especialització d'entitats de tercer nivell en l'atenció i protecció a la infància i l'adolescència.

En el marc de l'Educació 360, doncs, les administracions haurien de garantir el finançament dels CO fins al desplegament efectiu del model del SIS fins que per part dels ajuntaments sigui efectiu i els nous serveis formin part de la Cartera de serveis socials.

Si bé els agents clau assenyalen que les principals dificultats de coordinació tenen a veure amb l'estructura de finançament de l'entitat, especialment quan s'ha d'incloure les famílies en la participació dels programes d'acció però el barem econòmic només té en compte els infants i adolescents en risc, o la concertació de places no inclou el cost del material necessari per al desenvolupament de les activitats.

Conclusions i recomanacions

L'infant, adolescent i jove al centre dels programes i serveis de lleure educatiu. Caldrà tenir en compte els seus interessos, preocupacions i participació.

En el lleure educatiu, igual que en altres espais on els infants i adolescents es desenvolupen, el centre de les planificacions i de les accions educatives son els mateixos infants i adolescents. Des d'aquesta perspectiva, els infants i adolescents són considerats ciutadans, coneixedors dels seus problemes i protagonistes de les seves decisions i, des d'aquesta visió, s'orienten els programes i serveis de lleure educatiu. Els espais de lleure, especialment els esplais i agrupaments escoltes, sempre han

promogut l'autonomia i la capacitat de decisió dels participants, mitjançant estructures i activitats que requereixen un rol actiu i protagonista per part del mateix infant. Per contra, en altres contextos educatius (família, escola...) marcats més pel currículum o per dinàmiques familiars socialment establertes, aquest protagonisme no és un aspecte tan rellevant en les seves actuacions. En aquest sentit, l'Educació 360 pot transferir aquesta mirada i praxis, on l'infant i l'adolescent esdevé el centre de l'actuació educativa, a altres àmbits educatius, amb la qual cosa s'afavoreix que els infants puguin gaudir d'espais de decisió sobre aspectes essencials de la seva vida. Així mateix, malgrat que per als espais de lleure la consideració dels interessos, preocupacions i la participació dels infants esdevinguin aspectes clau de la seva actuació educativa, estudis recents mostren que encara cal seguir millorant en models de participació més proactius. De cara a fer-ho possible, es requereixen estratègies metodològiques, com el treball per projectes entre d'altres, on els educadors posin en pràctica aquestes competències, la qual cosa millorarà així l'acció educativa.

És especialment necessari, des d'aquesta mirada, pensar en la població adolescent amb necessitats específiques, en procés d'identificació, i que requereix de la vivència de noves experiències on reforçar la seva identitat. Caldrà oferir, per tant, espais de creació i comunicació des de diferents llenguatges artístics com la música, el teatre o les arts plàstiques així com també des de l'esport no competitiu, com a fórmula de joc i de gaudir en grup. Aquestes pràctiques i experiències poden esdevenir un marc significatiu perquè els adolescents i joves es puguin sentir reconeguts socialment. Des de l'Educació 360 caldrà apostar per la innovació en la generació de propostes de lleure creatives i d'experimentació, que puguin connectar amb les necessitats i preocupacions dels adolescents, posant especial atenció a ajustar els recursos de les comunitats i els talents adolescents, així com promoure un treball en xarxa entre els instituts, els punts d'informació juvenil i el teixit associatiu local.

També, amb relació a la població adolescent, caldrà generar espais autogestionats i participatius, la qual cosa possibilita experiències de lleure alternatives, on els mateixos participants dissenyen els projectes i s'hi identifiquen. Des de l'Educació 360 serà important promoure la presència d'educadors que esdevinguin referents en el procés educatiu dels joves, amb capacitat de connectar amb els seus interessos i amb els seus llenguatges, de manera que es doni continuïtat i estabilitat als projectes.

Finalment, assenyalar que l'educació en valors sempre ha estat un aspecte essencial en l'educació en el lleure, educació en la qual caldrà seguir treballant de forma intensa. Només amb l'educació no es poden resoldre tots els reptes de desenvolupament, però una visió més humanista de l'educació pot contribuir a trobar un nou model d'atenció a les persones, guiat per la gestió mediambiental i per la cerca de pau, inclusió i justícia social.

L'accessibilitat i l'equitat han d'estar garantides en la totalitat d'escenaris del lleure educatiu, i s'ha de promoure la inclusió i l'atenció a la diversitat.

El lleure és un dels àmbits educatius on actualment més incidència tenen les desigualtats econòmiques d'accés, per l'escassetat de polítiques compensadores i per les mesures de contenció de la despesa, aplicades per les administracions públiques en la conjuntura de crisi econòmica, aspectes que s'han traduït en increments de les quotes o reducció de la qualitat de les activitats oferides (Síndic de Greuges, 2014). Les famílies pobres no disposen dels recursos necessaris per invertir en activitats de lleure enriquidores que formen part consubstancial, al costat de les hores lectives, de l'experiència educativa dels infants de famílies benestants, experiències d'enriquiment a través de les quals s'enforteixen competències i es desenvolupen els seus talents (Duncan i Murnane, 2014). Les classes mitjanes recorren més a aquest tipus d'activitats complementàries, socioculturals i extraescolars, fonamentalment per tres tipus de raons:

- a) Resolen problemes de conciliació de la vida en llars de doble ingrés.
- b) Poden pagar-les (cal no oblidar que bona part d'aquestes activitats costen diners).
- c) Tenen una major consciència dels beneficis que aquestes activitats procuren als seus fills i filles i estan més disposats a sufragar-les.

Amb relació a aquestes situacions socioeconòmiques, hi ha algunes propostes que s'estan fent respecte d'això, però que cal seguir potenciant i incrementant. Són propostes on l'Educació 360 pot desenvolupar un paper especialment actiu i impulsor, concretament ens referim a mesures com ara:

- **La contribució en el disseny i l'aplicació de plans integrals contra la pobresa infantil**, que incloguin el lleure educatiu, juntament amb les estratègies d'ensenyament, el suport a les famílies en la criança dels fills i de conciliació de la vida laboral i familiar, la protecció de la infància, salut, residència i participació política. Serà important, per tant, promoure la implementació de beques especials per garantir l'accés de tots els infants a sortides i activitats de lleure. També caldrà posar en marxa polítiques actives, destinades a evitar l'exclusió social en el lleure, o una excessiva especialització de la xarxa. Existeix el risc de crear uns serveis de lleure per a aquells grups socials que no poden costejar les seves activitats, segregats de la resta de la comunitat. Cal que les administracions públiques garanteixin l'exercici dels drets dels ciutadans, alhora que les entitats han d'actuar decididament en favor d'ambdós principis. En aquest sentit, l'Educació 360 pot afavorir el desenvolupament i l'establiment de mesures que permetin la participació dels infants en situació de vulnerabilitat en les activitats que s'ofereixen en la comunitat i des de la comunitat.
- **La superació del discurs de restricció econòmica**, vinculada a la fallida de l'Estat de Benestar i de la recessió econòmica, cercant noves vies per a la dotació logística d'activitats de lleure educatiu

que treballen per la inclusió comunitària. S'han d'idear mecanismes per reforçar el teixit associatiu i fer factible l'accés de tots els infants a les activitats extraescolars, l'espai migdia i garantir la implementació local d'equipaments com les ludoteques, i recursos com els CO i els SIS. En aquest context, cal fer partícips les grans empreses i les macroorganitzacions davant la lluita contra la pobresa infantil i l'abordatge de les situacions de vulnerabilitat i desigualtat, així com a l'hora d'establir mecanismes i respostes globals per evitar-ne la cronificació.

- **El desenvolupament d'un treball conjunt** des de les escoles, els serveis socials o els centres de salut, per donar a conèixer a les famílies els recursos i els serveis de lleure educatiu. Aquesta promoció és especialment necessària per a les famílies nouvingudes, provinents de cultures o d'entorns sense una tradició d'educació en el lleure. Cal destacar l'existència de projectes com la prescripció social (PrS), on els metges de l'atenció primària poden derivar els pacients a activitats de caire comunitari (tallers culturals, activitats esportives...) amb l'objectiu de promoure la participació comunitària, reduint l'aïllament social i millorant la salut mental, així com la qualitat de vida dels ciutadans. L'Educació 360 podrà connectar amb els diferents agents per establir sistemes de comunicació eficaços que garanteixin l'accés a la informació.
- **La realització de projectes d'educació inclusiva** en el marc del lleure educatiu. La inclusió entesa com a efecte de la participació en activitats i entitats de lleure educatiu, però també la inclusió com a perspectiva des de la qual es planteja que aquestes activitats siguin inclusives, és a dir: on s'accepti la diversitat i la diferència com a valor, i que les activitats que es realitzin possibilitin la participació de totes les persones, sense discriminació de cap tipus (Madariaga, 2004). La importància que totes les persones puguin ser valorades i tenir veu, partint de les capacitats individuals. Estem parlant d'activitats, per tant, que fomentin la participació i la

comunicació de col·lectius com en el cas de la diversitat funcional, que normalment veuen dificultades en aquesta participació (Fantova, 2004) (Alonso i Artetxe, 2019). Especialment important amb relació a l'educació inclusiva és el treball amb dues poblacions, en el marc del lleure educatiu:

- Amb relació a les poblacions migrants, des de les entitats de lleure educatiu i els dispositius socioculturals, caldrà apropar-se més i millor a conèixer la realitat d'aquestes persones que provenen de processos migratoris, oferint espais de diàleg des dels quals construir estratègies conjuntes, coneixent-ne les cosmologies, no tractant els immigrants com a un únic col·lectiu ja que cada cultura té característiques pròpies, trencant prejudicis i sent tolerants amb les diversitats etnoculturals. Diversos estudis mostren que les activitats en què prenen part adolescents migrants contribueixen al seu desenvolupament interpersonal, establint relacions amb més persones i, a canvi, també ajuden a ampliar les xarxes socials dels mateixos subjectes (Eccles i Templeton, 2002). També les activitats extracurriculars que es produeixen a través de l'oci i el lleure educatiu esdevenen especialment importants per a la seva inclusió en la societat d'acollida (Blomfield i Barber, 2011). Així mateix, s'han destacat els beneficis que té participar en activitats d'oci i lleure amb relació a la cohesió social (Baker i Cohen, 2008; Ortega i Bayon, 2014; Garcia-Roca, 2004; Aranguen, 2012) i a la qualitat de vida de les persones i dels territoris (Marchesi, Tedesco i Coll, 2011; Casas, 2012).
- Amb relació als infants, adolescents i joves amb necessitats educatives especials i amb diversitat funcional, cal seguir generant escenaris d'inclusió proparticipativa des de la proximitat. És imprescindible seguir realitzant tasques de sensibilització, evitant la discriminació, alhora que cal establir recursos econòmics públics suficients i garantir mecanismes de suport a les famílies, especialment en entorns rurals, i en el cas dels adolescents i joves que ja no tenen la cobertura de l'escola pel que fa al lleure educatiu.

- En territoris on no existeixen espais ni agrupaments escoltes és important que s'**incentivi l'associacionisme infantil i juvenil**, a través d'accions com, per exemple, comptar amb joves de la comunitat com a principals promotors d'aquesta iniciativa. En aquest sentit, caldrà detectar i promocionar joves que viuen al territori, oferint-los formacions i suport tècnic per tal de facilitar la sostenibilitat dels projectes i la vinculació dels infants i les famílies a aquestes propostes educatives. Un exemple d'incentivació en els territoris des de les administracions públiques és el programa Baobab, de l'Ajuntament de Barcelona que, conjuntament amb les entitats de base, volen donar resposta a les necessitats educatives detectades als barris d'acció prioritària del Pla de Barris. Unes propostes que podrien també disposar de la complicitat de les entitats de segon nivell.

La UNESCO (2015) ens proposa repensar l'educació i, per tant, en el nostre cas, repensar el lleure educatiu. Repensar-lo implica recontextualitzar l'educació com un bé comú i com una responsabilitat compartida entre la societat civil, l'estat i el mercat, aplicant-hi criteris d'equitat i d'igualtat d'oportunitats on l'Educació 360 esdevé un espai idoni des d'on revisar i actualitzar aquests plantejaments.

La transversalitat per a la construcció de propostes educatives integrals i integrades, en el marc del lleure educatiu.

Les administracions públiques, especialment les d'àmbit local, tenen un paper protagonista en l'articulació de polítiques inclusives i transversals. Una transversalitat que es tradueix en la necessitat de generar experiències de lleure educatiu que incorporin diverses dimensions de les persones i que articulin diferents àrees de desenvolupament com l'esport, les arts, les relacions socials, la participació, la cooperació o el compromís ciutadà i social. Des d'aquesta perspectiva l'Educació 360 pot generar xarxes de col·laboració entre les persones, el teixit associatiu i les

administracions, de manera que es fomenti una ciutadania activa i compromesa pel bé comú.

El treball transversal entre els diferents departaments i/o àrees de les administracions públiques permet, a més, un millor aprofitament dels recursos públics, una millor identificació de les necessitats d'infants i joves. Per exemple, el treball conjunt entre serveis socials i joventut o cultura pot facilitar que els professionals puguin detectar necessitats i connectar la població amb els recursos i els equipaments de lleure (centres cívics, ludoteques, biblioteques...) per tal d'afavorir una major integració en aquests recursos, on podran desenvolupar-se i generar noves relacions.

Potenciar experiències de lleure per a tota la ciutadania esdevindrà una oportunitat per a la generació de capital humà. La inversió des de les polítiques públiques en serveis i recursos de lleure educatiu permetrà comptar amb persones compromeses que des d'àrees de coneixement diverses construiran la vida comunitària i establiran espais d'ajuda i cooperació entre iguals. Un capital humà fort possibilita una corresponsabilitat en els afers comuns i repercuteix en la construcció de noves polítiques sorgides i impulsades des de la mateixa ciutadania, iniciatives, per tant, ajustades a les necessitats i motivacions de la població.

Dur a terme actuacions com les esmentades requereix una major inversió des de les administracions públiques en els recursos i serveis de lleure. Són recursos que es concreten en ajuts directes als infants, adolescents i joves i les seves famílies, mitjançant beques que hi possibilitin l'accés; també recursos per millorar els canals de comunicació de manera que es promogui la democratització del lleure, especialment entre els infants i famílies que no han viscut aquestes experiències educatives i que en molts casos no les coneixen. En el cas de famílies en situació de vulnerabilitat que participen en els centres oberts o serveis d'intervenció socio-educatives o que són ateses pels serveis socials, els seus professionals poden ser un bon canal de transmissió dels beneficis d'aquestes activitats.

També caldrà que des de les administracions públiques s'ofereixin recursos per dignificar espais i locals on portar a terme l'activitat de lleure, de cara a afavorir una millor qualitat educativa. Disposar d'espais adequats pot contribuir a crear climes educatius més eficients i a dignificar aquest sector educatiu.

Des de l'Educació 360 caldrà, per tant, activar i promoure estructures de coordinació, per fomentar entre professionals i agents de la comunitat estructures estables per a la transmissió d'informació sobre els recursos i serveis de lleure, creant alhora materials que ajudin al seu coneixement.

El lleure educatiu com a activador de comunitats, afavoridor de participació social i promotor de cohesió social.

Davant d'una societat complexa, diversificada i amb desigualtats socials, es fa necessari recuperar el territori, el barri, els entorns propers de relació així com la construcció de xarxes de suport per a les persones. I en aquest sentit, les entitats de lleure són especialment constructores de cohesió social i d'activació comunitària. Cal destacar també que el seu arrelament al territori i la seva capacitat de construir i participar en la cultura local afavoreix la creació i la construcció de relacions i xarxes veïnals, la qual cosa ajuda a millorar la convivència —convivència entre diferents cultures, entre diferents generacions i entre diferents pensaments i creences. Xarxes especialment importants per a aquelles persones i famílies més vulnerables, que requereixen una major atenció personal i comunitària. El lleure educatiu esdevé, per tant, un espai i un context privilegiat per connectar persones, programes, institucions i cultures, de manera que l'Educació 360 esdevé una oportunitat per seguir promovent el lleure educatiu com a espai de participació i d'activació comunitària, a partir de les seves mesures i principis.

Des dels seus inicis, els centres de lleure educatiu han estat espais idonis on aprendre i practicar la participació social. Les assemblees, els debats, la realització de projectes, la vida grupal, entre d'altres, són metodologies

i estructures que afavoreixen aquest aprenentatge i aquesta pràctica. Hi ha estudis que mostren aquest fet. Són estudis que confirmen que quan els infants han viscut aquestes experiències des de petits, incorporen aquests aprenentatges i aquestes pràctiques en els seus espais de vida quotidiana i en la seva vida professional. Un estudi recent, portat a terme per investigadors de la Universitat de Barcelona i de la Universitat Ramon Llull (Novella, Llena, Noguera, Gómez, Morata, Trilla, Agud, Cifre-Mas, 2014) mostra com entre els joves que van participar quan eren infants en experiències de lleure, un 93,7% manifesten que haver participat en aquestes activitats els havia influït de forma intensa en les seves vides, xifra molt superior a la de la resta de grups (escola un 86,4% i consells infantils un 35,5%). Una possible raó per explicar aquesta notable diferència podria referir-se al major grau de voluntarietat present en les entitats d'educació en el lleure i potser que allò que un pot escollir de forma voluntària té un major poder de repercussió genuïna en un mateix que allò que ja ens ve donat.

També, cal fer referència a com la pràctica de la participació afavoreix que els infants i joves desenvolupin un model de ciutadania amb capacitat de mobilització i activisme social, especialment:

- a) Construïnt associacionisme.
- b) Promovent espais de debat i de reivindicació social i política.
- c) Desenvolupant rols i funcions mediadores entre la ciutadania i les administracions. Destaquem projectes com els que porten a terme la Fundació Marianao o l'Associació Educativa Ítaca en el marc del projecte Intervenció Comunitària Intercultural (ICI), que mitjançant activitats comunitàries permeten als joves aportar els seus sabers a la comunitat a partir de:
 - Cursos i exhibicions de hip-hop o grafitis...
 - Participació dels joves en espais de debat sobre qüestions relacionades amb els barris com la salut comunitària o la interculturalitat i diversitat cultural i religiosa..., entre d'altres.

Però, malgrat el lleure educatiu és un espai privilegiat per desenvolupar i promoure la participació social i per activar xarxes, posant en contacte persones, cultures i creences, també cal tenir present i considerar, per part de tots els agents educatius i estaments polítics, que la participació és quelcom que cal aprendre i practicar. L'Educació 360, a través de la sistematització de coneixements i metodologies, pot ser promotora d'aquestes pràctiques i processos. En aquest sentit, es fa necessari seguir promovent, en el marc de les entitats de lleure educatiu conjuntament amb altres actors socials (AAPP, famílies, escola, etc.) l'aprenentatge i la pràctica de les competències participatives i ciutadanes. Desenvolupar, per tant, aquestes competències implica posar en pràctica un conjunt d'accions com, per exemple, la realització d'una adequada i rigorosa planificació educativa de la participació, la formació dels educadors i dels mestres en tècniques i metodologies participatives, el desenvolupament de projectes i accions que facin possible l'experimentació de la participació en entorns reals, etc. En aquest sentit, també és especialment significatiu seguir promovent, des del suport de les AAPP i d'altres agents, el contacte i la relació dels infants amb els monitors i caps —joves i adults referents— de manera que aquesta relació esdevé una experiència genuïna de modelatge, de vivència i d'aprenentatge de valors cívics i solidaris, així com també un aprenentatge directe i viu d'un model de ciutadania activa i compromesa pel bé comú.

Especialment important per a la promoció de la cohesió social és el treball en xarxa per interconnectar i crear sinergies entre tots els agents de la comunitat: administracions públiques, associacionisme, tercer sector i empresa privada. Treball en xarxa que haurà de centrar la seva actuació especialment en el desenvolupament integral dels infants i adolescents i no tant en les funcions i rols dels diferents agents i serveis. En aquest sentit, l'Educació 360 esdevé una excel·lent oportunitat per promoure i activar sistemes de coordinació i de treball conjunt entre les diferents instàncies educatives. És important que tots els agents de la comunitat (salut, educació, cultura, serveis socials...) treballin de forma conjunta, reconeixent-se mútuament i actuant com a guies que ajuden els nens

i joves a desenvolupar-se, promovent l'actitud contínua d'aprendre a aprendre i el desenvolupament de competències fonamentals. Existeixen experiències reeixides de treball conjunt, com ara els centres d'esplai d'atenció diària o centres oberts que evidencien el valor d'aquest tipus de treball conjunt i corresponsable (Síndic, 2014). També caldrà que les administracions públiques promoguin la participació de les entitats de lleure en les estructures de coordinació en l'àmbit educatiu general (com els consells escolars municipals, les taules territorials, les comissions socials, etc.) (Síndic, 2014).

El lleure educatiu com a espai per al desenvolupament de competències acadèmiques, d'ocupabilitat i participatives. Cal avançar en el seu disseny i avaluació.

El lleure educatiu permet el desenvolupament de competències acadèmiques, d'ocupabilitat i participatives, fruit de processos de formació integrals i holístics. El lleure esdevé per als infants i joves un espai controlat i, a la vegada, lliure, on poden fer emergir les seves capacitats, exercint-les i, perfeccionant-les, amb l'acompanyament d'un adult-referent. Algunes d'aquestes competències seran útils per a la vida acadèmica i professional dels joves, tal com mostren els resultats de l'estudi *Competencias clave desarrolladas en el tiempo libre educativo relevantes para el éxito escolar y la mejora de la ocupabilidad juvenil* (2018), desenvolupat per la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés-URL. El lleure educatiu contribueix a la millora de les competències com la presa de decisions i la resolució de problemes, la flexibilitat i el treball en equip.

L'Educació 360 pot contribuir a sensibilitzar educadors, famílies i la societat en general dels beneficis que la pràctica del lleure educatiu pot aportar al desenvolupament d'aquestes competències. Concretament, serà important donar suport i promoure avaluacions i recerques que posin en valor els efectes que les experiències de lleure produeixen en els infants i joves, tant en l'àmbit acadèmic com en el laboral, així com també en la vivència i la pràctica de les competències participatives. També

caldrà dissenyar formacions i produir materials pedagògics adreçats a educadors, que facilitin la planificació i l'aplicació d'estratègies metodològiques per a l'assoliment d'aquestes competències. Sensibilitzar l'escola, els centres educatius i l'àmbit empresarial sobre els beneficis que l'educació en el lleure aporta per al desenvolupament d'aquestes competències, esdevé una tasca d'especial rellevància on l'Educació 360 pot incidir.

El reconeixement del lleure educatiu per part de tots els agents de la comunitat. Un repte a desenvolupar.

L'Educació 360 pot afavorir una ampliació de mirada pel que fa al reconeixement del lleure educatiu com un àmbit, cada vegada més important, de desenvolupament dels infants i joves. Concretament, caldrà posar l'atenció en una sèrie d'aspectes on el lleure educatiu és necessari que pugui avançar, però que requereix el suport de les administracions públiques i altres àmbits educatius, mitjançant l'increment de mesures que ho facin possible. Tot seguit assenyalarem algunes mesures i propostes a considerar.

- En primer lloc, caldrà avançar en la qualitat dels projectes de lleure educatiu, mitjançant accions com:
 - a) La qualificació i continuïtat dels educadors i els càrrecs directius.
 - b) La formació bàsica i continuada de monitors i directors de lleure educatiu i d'animadors socioculturals.
 - c) L'establiment d'indicadors d'avaluació per veure l'evolució de les activitats i el seu impacte, per valorar els canvis generats en les persones i en les comunitats.
 - d) La realització d'estudis i investigacions que puguin també incidir en les polítiques públiques, que garanteixin un accés més igualitari i de qualitat.
- En segon lloc, també caldrà establir ponts i llaços entre els diferents àmbits educatius, especialment en el context escolar. L'Educació 360

pot ampliar els punts d'anàlisi entre l'escola i el lleure, aportant reflexions i pràctiques que puguin afavorir la corresponsabilitat i la complementarietat entre les diferents institucions educatives. Aquests llaços són cada vegada més intensos i hi ha un major reconeixement per part de l'escola vers el lleure educatiu, però encara ens trobem amb una realitat que és una mica lluny d'un adequat reconeixement per part de l'escola sobre les contribucions del lleure educatiu als infants i joves en el seu procés d'aprenentatge. En aquest sentit, l'Educació 360 pot contribuir a visibilitzar i a activar aquesta relació, posant en valor com les pedagogies escolars i les pedagogies del lleure s'han influït i enriquit mútuament i també com s'han intercanviat —informalment— mètodes o s'han reelaborat estratègies i recursos presos d'altres tradicions. Sovint els moviments de l'escola activa i de renovació pedagògica han inspirat el lleure educatiu i els mètodes del lleure educatiu s'han incorporat a l'escola.

- En tercer lloc, caldrà donar respostes efectives per part de les instàncies polítiques als dèficits de reconeixement social dels educadors. Un dels principals problemes estructurals que pateix l'àmbit del lleure educatiu fa referència a la rotació dels educadors que han de fer possible el desenvolupament de les activitats. Nombreuses entitats de lleure educatiu de caràcter associatiu tenen dificultats per captar i retenir al llarg del temps els educadors voluntaris. I, en aquesta línia, els serveis que funcionen amb educadors contractats també pateixen problemes d'elevada rotació laboral (Sindic, 2014).
- Cal destacar, en quart lloc, la importància de reconèixer les competències que els infants, adolescents i joves que participen en espais de lleure educatiu assoleixen, participant com a nens o com a joves voluntaris en aquests espais i experiències. El món professional cada vegada és més sensible a reconèixer aquestes competències en l'àmbit laboral però encara es necessiten respostes operatives que atorguin valor a aquestes pràctiques, com per exemple, promovent l'acreditació de competències professionals que

posen en valor els aprenentatges assolits en els entorns de voluntariat. En un moment com l'actual en el qual l'emprenedoria, ja sigui social o empresarial, és una realitat cada vegada més present, les entitats de lleure educatiu són espais excepcionals d'experimentació per assumir riscos i provar formes diferents de fer les coses, amb autonomia però també amb l'acompanyament dels educadors. Programes com el *Reconoce*, liderat per la Confederació de Centres Juvenils Don Bosco en col·laboració amb la Federació Didania i ASDE Scouts d'Espanya, posa en valor l'experiència del voluntariat que treballa en l'àmbit del lleure educatiu, per sensibilitzar el teixit empresarial i la societat en general sobre les competències adquirides pel voluntariat i per millorar l'ocupabilitat dels joves.

- Finalment, caldrà seguir treballant, i en aquest sentit l'aportació de l'Educació 360 serà clau, en l'acompanyament als joves que dia a dia s'impliquen de forma voluntària amb les entitats de lleure educatiu, oferint propostes de qualitat als infants i adolescents que hi participen. Un suport que ha de tenir en compte diverses esferes: garantir l'accés als equipaments on desenvolupar les propostes educatives, disposar de recursos formatius que els permetin adquirir eines tècniques i pedagògiques i, finalment, reconèixer per part de tots els agents i instàncies educatives, socials i polítiques el valor social que aquests joves aporten a la societat i a la construcció de noves ciutadanes.

Bibliografia

AJUNTAMENT DE BARCELONA (2014). *Baròmetre d'infància i famílies a Barcelona*.

AJUNTAMENT DE BARCELONA (2018). *Memòria de l'Àrea de Drets Socials 2017*. Disponible a: <https://ajuntament.barcelona.cat/dretssocials/sites/default/files/arxiu-documents/memoria-area-drets-socials-2017.pdf> (Consulta: 29/04/2019).

- ALIANÇA EDUCACIÓ 360 (2019). *Competències per a la vida en el lleure educatiu*. Redacció: Alex Muñoz. Edita: Fundació Jaume Bofill. Disponible a: https://www.educacio360.cat/wp-content/uploads/2019/04/Publicaci%C3%B3_lleure_web.pdf (Consulta: 08/04/2019).
- ALONSO, I. i ARTETXE, K. (Ed.) (2019). *Educación en el Tiempo Libre. La inclusión en el centro*. Octaedro. Barcelona.
- ARANGUREN, L. (2012). «Voluntariado, educación y ciudadanía». *Revista d'Educació Social*, 50, p. 102-112.
- ARMENGOL, C. (2006). *Perspectives de l'educació en el lleure*. Barcelona: Ed. Claret Col·lecció Animació Sociocultural, núm. 28.
- ARMENGOL, C. (2012). *La intervenció en el lleure d'infants i joves: panoràmica de la diversitat*. Educació Social: Revista d'intervenció Socioeducativa, 50, p. 46-68. Disponible a: <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/255365/342294>
- BAKER, S. i COHEN, B. (2008). «From snuggling and snogging to sampling and scratching: girls' nonparticipation in community-based music activities». *Youth and Society*.
- BLOMFIELD, C. J., i BARBER, B. (2011). «Developmental experiences during extracurricular activities and Australian adolescents self-concept Particularly important for youth from disadvantaged schools». *Journal of youth and adolescence*.
- CASAS, F. (2012). *Calidad de vida y bienestar infantil subjetivo en España* (p. 315). Madrid.
- CONSELL NACIONAL DE LA JOVENTUT DE CATALUNYA (2019). *Foment de la participació i l'associacionisme juvenil · Reflexions del jovent per als i les professionals de Joventut*. Barcelona. Disponible a: <https://www.diba.cat/documents/95670/214629192/reflexions+pel+foment+de+l%27associacionisme/14b34865-16bd-4ca8-8e1b-ccb9da5c15cd>
- CONSORCI DE BARCELONA (2018). Article «26.679 alumnes de la ciutat reben l'ajut de menjador aquest curs 2018-2019». En data 16 de novembre de 2018. Disponible a: <https://www.edubcn.cat/ca/noticies/detall?50890> (Consulta: 29/04/2019).

- CREU ROJA (2018). «Pobresa intermitent: entre la recuperació i la cronificació». Observatori. 11è estudi. L'Observatori. Disponible a: <http://www.creuroja.org/AP/cm/5745P242L8/Pobresa-intermitent--entre-la-recuperacio-i-la-cronificacio---11e-estudi.aspx> (Consulta: 29/04/2019).
- DUNCAN, G. J. i MURNANE, R. J. (2014). «La creciente desigualdad de ingresos amenaza la educación estadounidense», *Phi Delta Kappan*, vol. 95, núm. 6. Disponible a: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/003172171409500603>
- ECCLES, J. i TEMPLETON, J. (2002). «Actividades extracurriculares y otras actividades extraescolares para jóvenes. Revisión de la investigación en educación», Vol. 26 núm. 1.
- ESTIVILL, J. (2018). *Diagnosi de les entitats de lleure educatiu a la ciutat*. PRISMA. Departament de Joventut. Novembre 2018. Disponible a: https://ajuntament.barcelona.cat/dretssocials/sites/default/files/arxius-documents/15-taulalleurejoc_diagnosientitatsassociacionisme.pdf (Consulta: 29/04/2019).
- FEDAIA (2018). Article «La Fedaia treu els centres oberts al carrer». Data: 7 de juliol de 2018. Disponible a: <http://www.fedaia.org/temes/la-fedaia-treu-els-centres-oberts-al-carrer> (Consulta: 29/04/2019).
- FUNDACIÓ PROBITAS. Disponible a: <https://www.fundacionprobitas.org/ca/what-is-rai> (Consulta: 26/07/2019).
- GARCÍA ROCA, J. (2004). *Políticas y programas de participación social*. Madrid: Editorial Síntesis.
- GENERALITAT DE CATALUNYA (1989). *Decret 219/1989, d'1 d'agost, de delegació de competències de la Generalitat a les comarques en matèria d'ensenyament*. <https://dogc.vlex.es/vid/delegacio-compet-ncies-comarques-mat-ria-36517526>
- GENERALITAT DE CATALUNYA (1991). *Convenció sobre dels Drets dels Infants*. Adoptada per l'Assemblea General de les Nacions Unides el 20 de novembre de 1989. Disponible a:

vatori_drets_infancia/destacats_columna_dreta/Convencio_drets_infancia.pdf

GENERALITAT DE CATALUNYA (2009). *Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'Educació (LEC)*. Quaderns de legislació. Núm. 82. Disponible a: http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/normativa/normativa-educacio/lec_12_2009.pdf

GENERALITAT DE CATALUNYA (2013). *Pacte per la infància*. Disponible a: http://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits_tematics/07infanciaiadolescencia/pacte_infancia__catalunya/pacte_infancia_catalunya__juliol_2013.pdf

GENERALITAT DE CATALUNYA (2015). *Moció 196/X del Parlament de Catalunya sobre menjadors escolars*, aprovada el 16 d'abril de 2015. BOPC 541 (Consulta: 29/05/2019).

GENERALITAT DE CATALUNYA (2015). *Resolució EMO/1528/2015, de 25 de juny, per la qual es disposa la inscripció i la publicació del III Conveni col·lectiu del sector del lleure educatiu i sociocultural de Catalunya per als anys 2011 a 2016 (codi de conveni núm. 79002295012003)*. DOGC Núm. 6910 - 10.7.2015. Disponible a http://jovecat.gencat.cat/web/.content/_documents/arxiu/vacances_i_estades/caus__esplais__altres_entitats_educacio_lleure/normativa/3r_Conveni_collectiu_sector_lleure_educatiu_anys_2011_2016.pdf

GENERALITAT DE CATALUNYA(2016). *Decret 267/2016, de les activitats d'educació en el lleure en les quals participen menors de 18 anys*, de data de 5 de juliol de 2016. Direcció General de Joventut. Departament de Treball, Afers Socials i Família. DOGC Núm. 7157, Disponible a: http://jovecat.gencat.cat/ca/temes/vacances_i_estades/Activitats_educacio_lleure_Recursos_entitats_empreses/Normativa-dactivitats/index.html

GENERALITAT DE CATALUNYA (2016-2017). *Projecte de llei de contractes de serveis a les persones* Parlament de Catalunya. Disponible a: https://www.parlament.cat/web/activitat-parlamentaria/iniciatives-legislatives/antecedents-llei/index.html?p_id=270285713&format_contingut=D&hr_contingut=PC_EXP_PROJECTES_LLEI (Consulta: 29/04/2019).

GENERALITAT DE CATALUNYA (2017). *Mapa de Recursos i Serveis de 2016*. Direcció General d'Atenció a la Infància. Departament d'Afers Socials, Treball i Famílies. Juliol 2017. Disponible a: http://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits_tematicas/07infanciaiadolescencia/dades_sistema_proteccio/Mapa_Recursos_2016.pdf (Consulta: 29/04/2019).

GENERALITAT DE CATALUNYA(2017). Moció 155/XI del Parlament de Catalunya, sobre futur decret de menjadors escolars, aprovada el 8 de setembre de 2017. BOPC 511.

GENERALITAT DE CATALUNYA(2017). RESOLUCIÓ ENS/2197/2017, *de 5 de setembre, per la qual s'obre el procediment de convocatòria pública per a la concessió de subvencions destinades al finançament de despeses de personal dels monitors de menjador, esbarjo i transport dels centres educatius privats concertats d'educació especial*. Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. Disponible a: <http://ensenyament.gencat.cat/ca/tramits/tramits-temes/Subvencions-monitors-privats-concertats-ee>

GENERALITAT DE CATALUNYA (2017-2019). *Ludoteques.cat*. Web especialitzada. Dades relacionades amb les ludoteques. Disponible a: <http://www.ludoteques.cat/ca/> (Consulta: 29/04/2019) Espai per a professionals. Disponible a: <http://espaiprofessionals.ludoteques.cat/> (Consulta: 29/04/2019).

GENERALITAT DE CATALUNYA(2018). *Anuari Estadístic de Catalunya 2018*. Serveis Socials. Equipaments per a la infància i l'adolescència. Centres i places. Per tipus. Comarques i Aran. Disponible a: <https://www.idescat.cat/pub/?id=aec&n=852> (Consulta:29/04/2019).

GENERALITAT DE CATALUNYA (2018). *Cens d'Entitats Juvenils de la Direcció General de Joventut (DGJ)*. Departament de Treball, Afers Socials i Famílies la Generalitat de Catalunya. Dades obertes a data de 31 de desembre de 2018 i dades a data de 8 de gener de 2019. Disponibles a: http://treballiaferssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematicas/joventut/associacionisme_i_participacio/cens_d_entitats_juvenils/index.html (Consulta: 29/04/2019).

GENERALITAT DE CATALUNYA (2018). *Cens d'Entitats Juvenils de la Direcció General de Joventut (DGJ)*. Departament de Treball, Afers Socials i Famílies la Generalitat de Catalunya. Evolució d'activitats notificades. Període 1981-2018. Disponibles a: http://jovecat.gencat.cat/ca/temes/vacances_i_estades/Activitats_educacio_lleure_Recursos_entitats_empreses/dades_estadistiques/ (Consulta: 29/04/2019).

GENERALITAT DE CATALUNYA(2018). *Les ludoteques del demà. Com les imaginem? Procés d'innovació 2017 de les ludoteques catalanes*. Col·lecció Direcció General d'Acció Cívica i Comunitària, núm. 1. Disponible a: http://dixit.gencat.cat/web/.content/home/04recursos/02publicacions/02publicacions_de_bsf/09accio_civica_tercer_sector_voluntariat/ludoteques_dema_imaginem/ludoteques_dema_imaginem.pdf (Consulta: 29/04/2019).

GENERALITAT DE CATALUNYA (2019). *Anuari Estadístic de Catalunya 2018*. Joventut. Activitats juvenils de vacances. Activitats i assistents. Idescat. Disponible a: <https://www.idescat.cat/pub/?id=aec&n=812> (Consulta: 29/04/2019).

GENERALITAT DE CATALUNYA (2019). *Anuari Estadístic de Catalunya 2018*. Joventut. Entitats juvenils per tipus. Idescat. Disponible a: <https://www.idescat.cat/pub/aec/813> (Consulta: 29/04/2019).

GENERALITAT DE CATALUNYA (2019). *Anuari Estadístic de Catalunya 2018*. Joventut. Entitats juvenils Per tipus. Metodologia. Per tipus. Comarques i Aran. Idescat. Disponible a: <https://www.idescat.cat/pub/?id=aec&n=813&m=m> (Consulta: 29/04/2019).

GENERALITAT DE CATALUNYA (2019). *Anuari Estadístic de Catalunya 2018*. Joventut. Instal·lacions. Per tipus. Comarques i Aran. Idescat. Disponible a: <https://www.idescat.cat/pub/?id=aec&n=811> (Consulta: 29/04/2019).

GENERALITAT DE CATALUNYA (2019). *Informe Anual 2018. Direcció General de Joventut (DGJ)*, Departament de Treball, Afers Socials i Famílies la Generalitat de Catalunya. Disponible a: http://jovecat.gencat.cat/web/.content/_documents/arxiu/vacances_i_estades/caus__esplais_al

tres_entitats_educacio_lleure/dades_estadistiques/Informe_resum_Any-2018.pdf (Consulta: 29/04/2019).

GENERALITAT DE CATALUNYA (2019). *Informe d'Estiu 2018. Direcció General de Joventut (DGJ)*, Departament de Treball, Afers Socials i Famílies la Generalitat de Catalunya. Disponible a: http://jovecat.gencat.cat/web/content/_documents/arxiu/vacances_i_estades/caus_esplais_altres_entitats_educacio_lleure/dades_estadistiques/Informe_resum_estiu_2018_jovecat.pdf (Consulta: 29/04/2019).

MADARIAGA, A. (2004). *Acortando la distancia entre el ocio integrador y el ocio inclusivo. Ocio, inclusión y discapacidad*. Deusto Universidad.

MARCHESI, A; TEDESCO, J. C. i COLL, C. (2011). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. (F. Santillana, Ed.) (p. 170). Madrid.

MAYORAL SIMÓ, J. (2017). Document: «*Línies de treball en el desplegament del model de SIS*». Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència. Departament de Treball, Afers Socials i Famílies. Generalitat de Catalunya. Amb data de 6 d'abril de 2017. Disponible a: http://www.acm.cat/sites/default/files/manual_uploads/comissions/actes_jornades/presentacio_desplegament_model_sis.pdf (Consulta: 29/04/2019).

MORATA, T. (2017). «Els drets 'perifèrics' de la infància». *Diari Ara*. Disponible a: https://www.ara.cat/opinio/drets-periferics-infancia_0_1909609033.html

MORATA, T. i GARRETA, F. (2012). «El lleure com a dinamitzador i/o activador de comunitat/s» *Educació social. Revista d'Intervenció Socioeducativa* Núm. 50, p. 11-30. Disponible a: <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/255363/342292> (Consulta: 06/04/2019).

NOVELLA, A.; LLENA, A.; NOGUERA, E.; GÓMEZ, M.; MORATA, T.; TRILLA, J.; AGUD i CIFRE-MAS, J. (2014). *Participación infantil y construcción de la ciudadanía*. Barcelona. GRAÓ.

ORTEGA, C. i BAYÓN, F. (COORDS.) (2014). «El papel del ocio en la construcción social del joven». *Documentos de Estudios de ocio*, 51. Bilbao: Universidad de Deusto.

- PLATAFORMA D'INFÀNCIA DE CATALUNYA (2014). Reptes per a la infància a la Catalunya actual 2012-2014. Disponible a: http://www.tercersector.cat/sites/www.tercersector.cat/files/document_propostes_pin-cat_2012_-2014_0.pdf (Consulta: 27/05/2019).
- PUENTE, A. i RODRIGUEZ, P. (2019). Article: Segregació escolar: la concertada assumeix menys de la meitat dels alumnes pobres que li tocarien». Disponible a: <http://diarieducacio.cat/segregacio-escolar-la-concertada-assumeix-menys-de-la-meitat-dels-alumnes-pobres-que-li-tocarien/> (Consulta: 29/04/2019).
- RAVETLLAT, I. i SANABRIA, C. (2016). «La participación social de la infancia y la adolescencia a nivel municipal. El derecho del niño a ser tomado en consideración». *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 12. Disponible a: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5619197>.
- RUIZ DE GAUNA, R. (2012). «L'educació en el lleure a l'inici del segle XXI a Catalunya». *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, núm. 50, p. 68-79. Disponible a: <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/255367> (Consulta: 06/05/2019).
- SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA (2010). *La provisió i l'accés als serveis de transport i menjador escolar. Informe extraordinari a Catalunya*. Maig de 2010. Disponible a: <http://www.sindic.cat/site/unitFiles/2729/transport-idiomes%20amb%20portades%20per%20web.pdf> (Consulta: 29/04/2019).
- SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA (2014). *Informe sobre el dret al lleure i a les sortides i colònies escolars*. Juny de 2014. Disponible a: <http://www.sindic.cat/site/unitFiles/3687/Informe%20sobre%20el%20lleure%20educatiu.pdf> (Consulta: 29/04/2019).
- SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA (2018). *Informe sobre els drets de l'infant*. Disponible a: http://www.sindic.cat/site/unitFiles/5792/Informe%20infancia_18_def.pdf (Consulta: 23/07/2019).
- SOCIAL.CAT «El 27,7% dels nens i nenes a Catalunya viuen en situació de pobresa». *Diari digital l'acció social de Catalunya, a data de 17 d'octubre*

de 2018. Disponible a: <https://www.social.cat/noticia/9031/el-27-7-dels-nens-i-nenes-a-catalunya-viuen-en-situacio-de-pobresa> (Consulta: 06/05/2019).

SOLER MASÓ, P. (2019). *Cent vint-i-cinc anys de les colònies per a infants a Catalunya. La diversificació d'una vivència extraordinària*. *Educació Social*. Revista d'Intervenció Socioeducativa, núm. 71, p. 129-147. Disponible a: <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/347526/445912> (Consulta: 06/05/2019).

TRILLA, J. (2012). «Els discursos de l'educació en el lleure». *Educació Social: Revista d'intervenció Socioeducativa*, 50, p. 31-45.

UNESCO (2015). *Repensar l'educació. Vers un bé comú mundial*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.

Relació de col·laboracions

Sònia Roig i Txus Morata

- Joaquim Parera – Direcció General de Joventut
- Carles Arnal – Servei d'Associacionisme i Educació en el Lleure; Direcció General de Joventut
- Anna García – Programa de Ludoteques i Innovació Social; Direcció General d'Acció Cívica i Comunitària
- Gené Gordó – Departament d'Educació
- Jaume Vinyals – Departament d'Educació
- Carme Meléndez – Gestió de Serveis a la Comunitat; Direcció General d'Atenció a la Família i Comunitat Educativa
- Pedro De Haro – Associació de Cases de Colònies i Albergs de Catalunya
- Eulàlia Muntané – Mas del Coll de Dalt; Associació de Cases de Colònies i Albergs de Catalunya
- Pep Montes – Associació Catalana d'Empreses de Lleure, l'Educació i la Cultura

- Sonia Martínez – Federació d’Entitats d’Atenció a la Infància i l’Adolescència
- Mònica Rodríguez – Fundació Pere Tarrés
- Eva López – Fundació Pere Tarrés
- Paula Aguirre – Federació d’entitats de persones amb discapacitat intel·lectual i del desenvolupament a Catalunya
- Eva de la Morera – Federació d’entitats de persones amb discapacitat intel·lectual i del desenvolupament a Catalunya
- Pere Soler – Universitat de Girona
- Xus Martin – Universitat de Barcelona
- Imma Marín – MARINVA
- Rafael Ruíz de Gauna – Fundació Pere Tarrés
- Carles Xifra – Fundació Catalana de l’Esplai
- Caterina Parpal – Minyons Escoltes i Guies de Catalunya
- Robert Castells – Minyons Escoltes i Guies de Catalunya
- Sílvia Luque – Fundació Francesc Ferrer i Guardia
- Maria Asensio – Escola FORCA; Fundació Josep Carol d’Escoltes Catalans

6 El sector de l'esport com a actor educatiu

Marta Carranza i Sergi Cerezo

Organitzacions i estructures administratives de l'activitat física i l'esport

En aquest capítol s'ofereix una anàlisi acurada de l'activitat física i l'esport en edat escolar, començant per exposar les organitzacions i estructures administratives des de l'àmbit internacional, estatal, autonòmic i local. Les dades i reflexions entorn l'organització de l'oferta i la participació les hem centrat en l'àmbit autonòmic amb exemples concrets del món local.

S'ha considerat sempre la paraula *esport* en el seu sentit més ampli i eclèctic, sense tancar-nos en definicions limitades a la seva vinculació amb la competició. La pràctica d'activitat física i esportiva en edat escolar se situa com una de les activitats prioritàries en la vida dels infants i joves del nostre entorn. Els seus beneficis físics, psíquics i socials, sumats al seu potencial motivador i comprometedor, la converteix en un instrument imprescindible per a l'educació i la cohesió social dels més joves.

Àmbit internacional

En l'**àmbit internacional públic**, existeixen tres grans organitzacions que es relacionen directament amb l'esport.

- **L'Organització de les Nacions Unides per l'Educació, Ciència i Cultura (UNESCO)**, que forma part de l'ONU). Inclou l'esport dins de la comissió de cultura i el 1958 crea el Consell Internacional de l'Educació Física i Ciències de l'Esport (CIEPSS).
- **L'Organització de les Nacions Unides (ONU)**. El 1992 exclou els països en guerra de les competicions internacionals i el 1994 inicia una col·laboració estreta amb el Comitè Olímpic Internacional (COI), assumint l'ideari olímpic i la lluita conjunta contra el dopatge.
- Finalment, pel que fa als organismes internacionals públics relacionats amb l'esport, trobem el **Consell d'Europa**, que té per objectiu principal la defensa, protecció i promoció dels drets humans, la democràcia i l'Estat de Dret. Amb relació a l'esport, el Consell d'Europa redacta el 1970 la Carta Europea de l'Esport per a Tothom, el 1992 el Codi d'Ètica Esportiva i la Carta Europea de l'Esport (la qual va ser revisada al 752è Consell de Ministres del 2001).

En l'àmbit internacional privat ens trobem:

- En primera posició el **Comitè Olímpic Internacional (COI)**, fundat el 1894 per restablir els Jocs Olímpics (JO) i els Jocs Paralímpics (JP). El COI redacta també la carta olímpica amb un codi que inclou principis, normes i textos, i fomenta l'ètica en l'esport i l'olimpisme.
- En segon lloc, en les **organitzacions internacionals privades** hi ha les federacions esportives internacionals, les quals són associacions internacionals privades d'entre federacions sense afany de lucre. Entre els seus principis i normes destaquen garantir la uniformitat de la competició i assegurar una organització i gestió en l'àmbit mundial. Hi ha federacions internacionals no reconegudes dins del moviment olímpic. Les federacions internacionals fan funcions legislatives (per mitjà d'estatuts), executives (calendaris de competicions i validesa de les proves), disciplinàries i d'arbitratges (per mitjà del comitè d'apel·lacions), tècniques (de gestió i d'organització d'esdeveniments esportius internacionals) i consultives (per mitjà de comissions especialitzades).

- Existeix l'Associació Global de Federacions Esportives Internacionals (GAISF), que fa de paraigua de les diverses federacions i té per objectiu facilitar i promoure el coneixement compartit entre els seus membres, desenvolupar serveis per a ells, organitzar fòrums, trobades internacionals i esdeveniments multiesportius.
 - L'Associació Internacional de l'Esport i la Cultura (ISCA) és una plataforma oberta a totes les organitzacions que treballen en el camp de l'esport per a tothom, la recreació i l'activitat física inclusiva.
 - Existeixen també les associacions i federacions d'esport per a tothom, una de les més rellevants de les quals és l'Associació Internacional d'Esports per a Tothom (TAFISA), que promou i pretén fer créixer l'esport per a tothom destacant els beneficis de l'activitat física i l'esport.
 - En l'àmbit internacional ens trobem amb la Unió Mundial de les Ciutats Olímpiques (UMVO), que treballa per compartir idees i experiències de promoció esportiva, així com pel manteniment del llegat olímpic.
 - El món de les universitats en l'àmbit internacional s'agrupa sota el paraigua de la Federació d'Esports Universitaris Internacionals (FISU).
 - L'esport escolar també té la seva representació en el terreny internacional mitjançant la Federació d'Esports Escolars Internacional (ISF).
 - Existeix la Federació Internacional d'Educació Física (FIEP), entitat sense ànim de lucre que vetlla per l'aplicació pràctica del coneixement científic vinculat a l'educació física i per la cooperació entre persones i organitzacions que treballen en el món de l'educació física.
- Finalment, trobem el món de l'**esport privat comercial**, que agrupa lligues professionals, patents i grans multinacionals dedicades al món de l'esport en totes les seves vessants.

Àmbit estatal

Segons l'article 43.3 de la Constitució Espanyola «Els poders públics fomentaran l'educació sanitària, l'educació física i l'esport. Facilitaran també l'adequada utilització de l'oci». Això ha suposat un desenvolupament legislatiu i normatiu de les diferents comunitats autònomes i de les administracions locals, les quals es reparteixen les diverses competències i obligacions en matèria esportiva.

En l'**àmbit estatal públic** existeixen dues grans organitzacions:

- A l'Estat espanyol disposen del **Consejo Superior de Deportes (CSD)**, organisme autònom adscrit al Ministeri d'Educació i Ciència a través del qual s'exerceix l'actuació de l'Administració de l'Estat en l'esport. Entre les seves competències inclou l'autorització, els pressupostos, els objectius i les estructures de les federacions espanyoles, reconèixer modalitats esportives, qualificar les competicions oficials i autoritzar competicions internacionals a l'Estat espanyol. S'estructura per mitjà de la direcció general (d'esports i infraestructures), òrgans adscrits (Comitè de Disciplina Esportiva) i comissions.
- L'**Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID)** és una agència estatal creada com a òrgan de la gestió política espanyola de cooperació internacional pel desenvolupament. Com a tal ha desenvolupat molts programes de cooperació internacionals de caràcter esportiu (com ara la *Red de Mujer y Deporte Iberoamericana* o la *Red de Cohesión Social y Deporte*), sobretot a l'Amèrica Llatina.
- Comptem també amb l'**Agencia Española de protección de la salud en el deporte** (adscrita al CSD), que es coordina amb l'Agència Mundial Antidopatge (AMA) i fa funcions de promoció, investigació, formació i estadístiques relacionades amb el dopatge en el món de l'esport.

- Cal fer referència també als **centres d'alt rendiment** de Madrid, Granada i Lleó i als **centres d'alt rendiment especialitzats** de Palma de Mallorca (ciclisme), Madrid (golf), Sevilla (rem i piragüisme), Granada (tir olímpic) i Santander (vela).¹

En l'**àmbit estatal privat**, el teixit esportiu espanyol disposa d'una gran diversitat i riquesa:

- En primer lloc, el **Comité Olímpico Español (COE)**, el qual representa l'Estat espanyol al COI, té per objectiu desenvolupar el moviment olímpic i inclou el Tribunal Espanyol d'Arbitratge Esportiu (TEAD). Des del 1988 lidera el pla/programa **Asociación Deportes Olímpicos (ADO)**, constituït pel CSD, COE, Real Televisión Española (RTVE) i patrocinadors, per promocionar i fomentar el desenvolupament dels esportistes estatals d'alt nivell i aconseguir bones actuacions en les cites olímpiques.
- Lligat intrínsecament al COE, trobem el **Comité Paralímpico Español (CPE)**, amb estructura similar al COE, creat el 1995. També lidera el seu propi programa ADO, en aquest cas, l'**ADO Paralímpico**.
- Les **Federacions Estatals Esportives** són entitats privades (associacions de 2n grau) declarades d'utilitat pública. Estan integrades per les diferents federacions esportives autonòmiques, clubs i esportistes. Es regulen a través dels seus estatuts i reglaments de règim interns (RRI). Reten comptes a les respectives federacions internacionals. Les federacions estatals esportives estan tutelades pel CSD, que assumeix el seguiment de les funcions de promoció, preparació i formació.
- Trobem també les **l·ligues professionals**, que són associacions de 2n grau integrades per Clubs i Societats Anònimes Esportives (SAD). A les l·ligues professionals se'ls aplica la legislació pública i privada. Fan funcions d'organització de les seves pròpies

1. <https://www.csd.gob.es/es/csd/instalaciones/centros-de-alto-rendimiento-y-tecnificacion-deportiva/centros-de-alto-rendimiento>

competicions, tutela, control i supervisió d'associats. Tenen potestat disciplinària sobre els seus integrants i membres.

- Les Societats Anònimes Esportives (**SAD**) són organitzacions amb afany de lucre de caràcter mercantil, destaquen perquè pretenen establir un model de responsabilitat jurídica i econòmica, així com resoldre els problemes d'endeutament i corrupció del personal directiu. Les SAD han de presentar els balanços i els comptes de resultats periòdicament i transmetre informació periòdica al CSD.
- Existeixen també les **entitats de promoció esportiva**, associacions de 2n grau formades per clubs i associacions esportives que pretenen promocionar i organitzar activitats esportives amb finalitats lúdiques, formatives i socials. Aquestes entitats es desvinculen de l'esport de competició i l'esport federat.
- El **Consejo General de colegios Profesionales de la Educación Física y el Deporte (COLEF)** és l'agrupació estatal dels diferents col·legis professionals que integren els llicenciats i graduats en ciències de l'activitat física i l'esport.
- Finalment, ens trobem amb les **fundacions**, organitzacions públiques o privades (sense afany de lucre) que treballen en qualsevol dels vessants de l'esport en la seva definició més àmplia.

Àmbit autonòmic

La tradició esportiva a Catalunya és molt rica, l'esport està lligat intrínsecament en l'ADN de la població catalana. Mostra d'aquesta importància i presència de l'esport a Catalunya és la gran complexitat del model esportiu català, així com els agents que l'integren. Pel que fa al **sector públic esportiu**, ens trobem:

- La **Secretaria General de l'Esport (SGE)**, òrgan de direcció, planificació i execució de l'Administració esportiva de la Generalitat. La SGE desenvolupa funcions d'impuls i seguiment de projectes i programes en el territori relacionats amb el sector de l'activitat física

i de l'esport, així com el seguiment econòmic, financer i pressupostari de les entitats adscrites al Departament de la Presidència mitjançant la SGE. Té representació territorial a Barcelona, Girona, Lleida, Tarragona i Terres de l'Ebre.

Formen part de la SGE com a organismes autònoms el Consell Català de l'Esport (CCE), l'Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya (INEFC), el Centre d'Alt Rendiment (CAR), el Canal Olímpic de Catalunya i el Museu i Centre d'Estudis Doctor Melcior Colet.

- **L'Institut Joaquim Blume** és un centre de titularitat pública creat per facilitar la compatibilitat de l'activitat acadèmica amb la tecnificació esportiva dels nois i noies en edat escolar.
- El **Consell Català de l'Esport** és un organisme autònom que depèn de la SGE, dotat amb personalitat jurídica, patrimoni propi, autonomia administrativa i econòmica, i plena capacitat d'obrar per al compliment de les finalitats i els objectius establerts per llei.
- **L'Escola Catalana de l'Esport (ECE)** depèn orgànicament del Consell Català de l'Esport, l'objectiu del qual és regularitzar i homogeneïtzar la formació de Tècnics d'Esport a Catalunya, la formació i les certificacions dels tècnics de l'àmbit de les activitats físiques i/o esportives i especials.
- Els **centres de tecnificació i alt rendiment** són estructures de suport als esportistes d'Alt Nivell, que proporcionen a esportistes i entrenadors/ores tots els serveis necessaris per a la cura de la salut, la millora del rendiment i per a la seva formació integral. Existeixen centres multiesportius (CTM) o especialitats (CTE) en funció del nivell esportiu. El Centre d'Alt Rendiment (CAR) de Sant Cugat s'encarrega de la fase d'alt nivell dels diferents programes. El centre està compartit entre l'administració de l'Estat i l'autonòmica i hi participen esportistes de tot l'estat.
- Els **Consells Esportius** són agrupacions esportives privades d'interès públic i social (sense afany de lucre) amb personalitat jurídica i capacitat d'obrar pel compliment de les seves funcions. Antigament s'anomenaven consells comarcals d'esport. Els consells esportius tenen per objectiu l'organització d'activitats escolars

i garantir que els infants i joves practiquin l'esport de manera correcta i adequada. Estan formats pels clubs, consells comarcals, ajuntaments, centres educatius i entitats esportives del territori.

- El **Pla català de l'esport a l'escola (PCEE)** i els consells esportius (presidits per un alcalde) tenen la competència de promoció de l'esport en edat escolar i organització dels jocs escolars.
- El **Col·legi de Professionals de l'Activitat Física i l'Esport a Catalunya (COPLEFC)** és l'òrgan col·legial dels llicenciats i graduats en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport (CAFE) de Catalunya. S'introdueix també la figura de l'associat pels Diplomats en mestre especialista en Educació Física, Graduat en Educació Primària amb la menció en Educació Física, Tècnic de Grau Superior en Animació d'Activitats Físiques i/o Esportives, Tècnic de Grau Superior en Condicionament Físic, Tècnic de Grau Mitjà en Conducció d'Activitats Físiques i/o Esportives en el medi natural i certificats de primer/segon/tercer nivell de grau mitjà/superior dels ensenyaments d'esports.
- La **Unió de Consells Esportius de Catalunya (UCEC)** integra els diferents consells esportius del territori Català.
- Les 77 **federacions esportives catalanes**.
- La **Unió de Federacions Esportives Catalanes (UFEC)** agrupa totes les federacions esportives en territori Català en una sola entitat.

Àmbit provincial

A **nivell local públic**, comptem amb la Diputació de Barcelona (DIBA), que disposa d'un servei d'esports propi, coordina i assessora jurídicament i tècnicament les entitats que ho requereixen i realitzen tasques de promoció esportiva i el pla d'instal·lacions com a serveis públics supramunicipals. La funció principal de la DIBA és donar suport als ajuntaments i ens locals. En la major part dels pobles i ciutats, la regidoria d'esports es fa càrrec de les polítiques esportives locals. En les grans ciutats, en alguns casos s'han creat patronats, instituts o altres estructures jurídiques pròpies.

Àmbit local

A **nivell local públic**, recau sobre els ajuntaments, com a ens locals que promouen i fomenten l'activitat física. Els models organitzatius depenen molt d'un ajuntament a l'altre, en funció del nombre d'habitants que tenen i la seva tradició. A grans trets, tots comparteixen la missió de gestionar instal·lacions, fer el Pla Municipal d'Equipaments Esportius, l'organització d'activitats i la promoció d'esdeveniments d'interès.

- **L'Institut Barcelona Esports (IBE)**, pertany a l'Ajuntament de Barcelona i té la missió de dissenyar i impulsar polítiques que permetin gestionar l'esport de Barcelona amb la visió d'augmentar la qualitat de vida de la ciutadania i col·laborar en la projecció de la ciutat. Les funcions principals de l'IBE són: la dotació i gestió dels equipaments esportius municipals, la promoció de l'activitat física entre la ciutadania, l'organització directa o en col·laboració d'esdeveniments esportius i la relació amb altres organismes, institucions, nacionals o internacionals, per fer xarxa amb altres ciutats del món.
- Barcelona té el **Consell de l'Esport Escolar a Barcelona (CEEBS)** amb una personalitat jurídica diferent de la resta de consells de l'esport escolar, ja que aquesta ciutat parteix d'una història singular. L'origen del CEEBS es remunta a l'any 1977 i es creà amb la idea que l'esport havia de ser una eina educativa de transformació social. El president del CEEBS és escollit entre les diferents escoles que en formen part. La relació amb l'Ajuntament és molt directa però no és orgànica (entitat privada).

Entre el món privat i públic, ens trobem els serveis d'esports de les diferents universitats, les quals ofereixen serveis i assessorament per a l'alumnat matriculat.

A **nivell local privat**, hi ha diferents **clubs, entitats esportives, agrupacions esportives, empreses i cooperatives** que treballen en el món de l'esport i tenen per objectiu el foment, el desenvolupament i la pràctica

d'activitats físiques i esportives. Existeixen dos grans blocs, d'una banda les entitats que són i han estat sempre sense ànim de lucre, base de l'associacionisme esportiu i el gran tresor de l'esport a Catalunya, i de l'altra la resta d'entitats, cooperatives i empreses com els centres de fitnes i gimnasos.

TAULA 1

Descripció general del sector dels esports en els diferents àmbits

ÀMBIT INTERNACIONAL
• Públic: Organització de les Nacions Unides (ONU) i Consell d'Europa. • Privat: Comitè Olímpic Internacional (COI), Federacions esportives internacionals, Associació Internacional de l'Esport i la Cultura (ISCA), Associació Internacional de l'Esport per a Tothom (TAFISA), Unió Mundial de Ciutats Olímpiques (UMVO), Federació d'Esports Universitaris Internacionals (FISU), Associació Global de Federacions Esportives Internacionals (GAISF), Federació Internacional d'Educació Física (FISU) i Federació d'Esports Escolars Internacionals (ISF).
ÀMBIT ESTATAL
• Públic: Consejo Superior de Deportes (CSD), Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) i Agencia española de protección de la salud en el deporte (AEPSAD). • Privat: Comité Olímpico Español (COE), CPE, Federacions esportives Estatals, Lligues professionals, Societats Anònimes esportives (SAD) i Colegio de la Educación Física y Deportiva de España (COLEF).
ÀMBIT NACIONAL/AUTONÒMIC
• Públic: Secretaria General de l'Esport (SGE), Consell Català de l'Esport (CCE), Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya (INEFC), Centre d'Alt Rendiment (CAR), Canal Olímpic de Catalunya i Museu, Centre d'Estudis Doctor Melcior Colet, Institut Joaquim Blume i Escola Catalana de l'Esport (ECE). • Privat: Consells Esportius, Col·legi de Professionals de l'Activitat Física i de l'Esport de Catalunya (COPLEFC), Unió de Consells Esportius de Catalunya (UCEC) i Unió de Federacions Esportives de Catalunya (UFEC).
ÀMBIT PROVINCIAL
• Públic: Diputació de Barcelona (DIBA).
ÀMBIT LOCAL
• Públic: Ajuntaments (en el cas de Barcelona, l'Institut Barcelona Esports). • Privat: Clubs, entitats esportives, agrupacions esportives, empreses i cooperatives.

Font: elaboració pròpia.

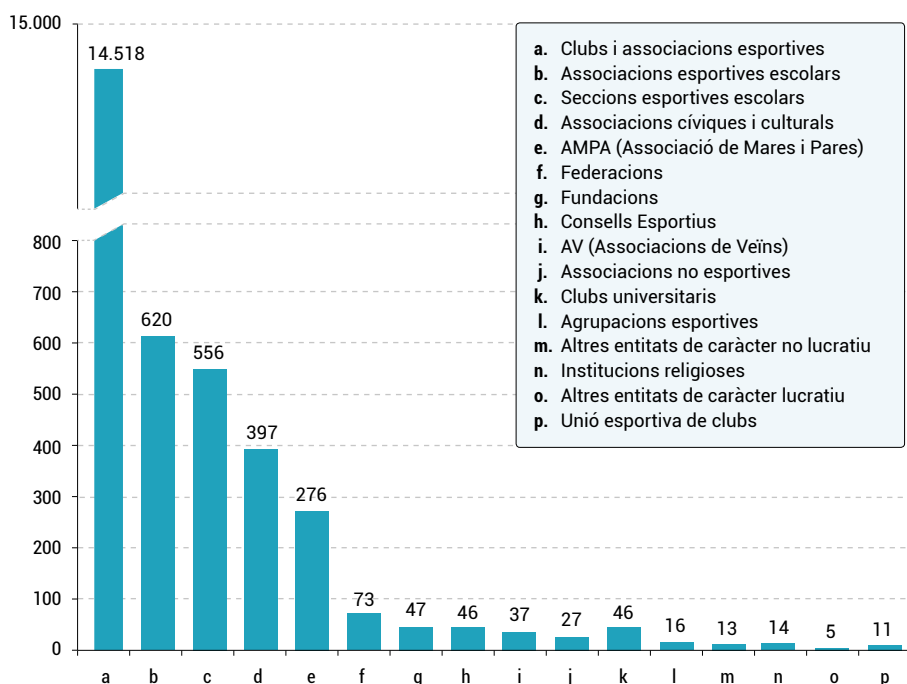
Organització de l'oferta i participació: dades generals

Oferta: Organització

Les diverses organitzacions que treballen directament en el món de l'activitat física i l'esport per a la població en edat escolar conviuen per augmentar la pràctica d'activitat física donada la seva importància i valor en el desenvolupament i creixement integral dels infants i joves.

GRÀFIC 1

Nombre d'organitzacions esportives censades



Font: Observatori de l'esport.

Oferta: Organització a Catalunya

Les diferències entre els territoris i la seva oferta d'activitats són palpables, principalment a causa de les organitzacions i entitats que ofereixen activitats i el seu paper en l'educació.

L'esport en edat escolar a Catalunya es lidera a través de la Secretaria General de l'Esport, que impulsa el **«Pla Català d'Esport a l'Escola»** (PE-CEE), adreçat principalment a l'increment de la participació dels infants i joves en les activitats físiques i esportives en horari no lectiu en el mateix centre educatiu, i alhora, emprar aquestes pràctiques per a la difusió i l'educació en valors i per a l'adquisició d'hàbits saludables.

- Índex molt reduït de participació de l'alumnat en l'esport escolar.
- Increment dels hàbits sedentaris i de l'obesitat, amb una incidència preocupant en la població infantil i juvenil.
- Demanda social creixent en matèria de salut i benestar.

El Pla pretén posar a l'abast de l'alumnat de Primària i Secundària la pràctica d'activitats físiques i esportives, i aprofitar el gran potencial d'aquestes activitats per contribuir a la formació personal i cívica dels nostres infants i joves. El Pla es desenvolupa després de detectar una sèrie de mancances i demandes del curs 2004-2005.

La posada en marxa del Pla requereix la intervenció coordinada de diferents agents, com ara la Generalitat de Catalunya, mitjançant els Departaments d'Educació i de la Presidència (Secretaria General de l'Esport), els centres educatius de titularitat pública i privada, els consells esportius i els ajuntaments.

El «Pla Català de l'Esport a l'Escola» està dissenyat per compartir responsabilitats i objectius amb les figures següents:

1. **Les Associacions Esportives Escolars i les Seccions Esportives Escolars d'Associacions de famílies d'alumnes** (AMPA/AFA). Garanteix que les activitats físiques i esportives que es derivin de la gestió gaudeixen de la continuïtat educativa de l'horari lectiu, ja consensuat i aprovat pels consells escolars dels centres i que es reflecteix en el Projecte Esportiu de Centre de l'AEE o SEE.
2. **El Centre Educatiu.** Peça clau, encarregat directe de la formació integral dels infants i joves i el referent de la comunitat educativa que formarà part de l'Associació Esportiva Escolar.
3. **El Consell Esportiu.** Agent que té l'encàrrec del Consell Català de l'Esport del desenvolupament dels programes d'esport escolar (PCEE i Jocs Esportius de Catalunya).
4. **Ajuntaments.** La seva implicació, també imprescindible, rep els ajuts dels Plans d'Entorn del Departament d'Educació i fan arribar les quantitats assignades als centres.
5. **Coordinador/a.** Esdevé el referent de l'esport escolar i la salut a la comunitat educativa. És nomenat pel director del centre educatiu d'entre el professorat. La principal funció del coordinador és elaborar, organitzar i fer el seguiment del programa i de l'oferta d'activitats esportives en horari no lectiu, d'acord amb el projecte esportiu del centre, tot garantint la relació amb el projecte educatiu de centre.
6. **Dinamitzadors/ores.** Tenen un paper clau en els centres educatius de Secundària, afavoreixen l'arrelament del programa als centres educatius i pretenen implicar-hi l'alumnat. Són seleccionats pel coordinador de cada centre educatiu d'entre els alumnes d'ESO. Es busca una figura que motivi els companys. Col·laboren, de forma voluntària, amb el coordinador del PCEE en la definició, organització i seguiment de l'oferta d'activitats esportives del centre, i participen activament en la gestió de l'AEE. Per garantir que la figura del dinamitzador acabés sent un dels motors de l'activitat esportiva a les AEE, l'Escola Catalana de l'Esport va dissenyar, en el marc dels seus cursos de CIATE (Curs d'Iniciació a Tècnic d'Esport), l'especialitat de Dinamitzadors del Pla Català de l'Esport a l'Escola, per tal de dotar l'alumnat que col·labora amb les

Associacions Esportives Escolars (AEE) d'una formació mínima en tipologia d'activitats esportives, lideratge i gestió (Secretaria General de l'Esport, 2015).

En la taula següent podem observar la participació del PCEE entre el 2005 i 2014.

TAULA 2

Participació al PCEE 2005-2014 del Pla de l'Esport Escolar a Catalunya

2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14
CENTRES PARTICIPANTS PCEE								
153	432	640	952	1.141	1.345	1.324	1.254	1.101
Instituts de Secundària pública								
89	297	353	377	400	436	430	392	338
Escoles de Primària públiques								
31	99	228	499	588	715	711	684	599
Zones educatives rurals públiques (ZERP)								
0	6	14	17	48	57	56	55	47
Centres concertats								
13	28	42	88	104	136	126	123	117
Altres								
0	2	3	1	1	1	1	0	0
PARTICIPACIÓ ALUMNES								
13.000	75.000	208.184	388.048	386.795	424.309	528.213	312.781	269.069
Nois								
–	–	120.868	219.054	218.632	236.594	282.751	171.076	146.202
Noies								
–	–	87.316	168.994	168.163	187.715	245.462	141.705	122.867

2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14
AEE/SEE CONSTITUÏDES								
87	328	557	683	921	1.094	1.215	1.254	1.101
Associacions esportives escolars (AEE)								
–	–	–	–	525	636	608	608	524
Seccions esportives escolars de les AMPA (SEE)								
–	–	–	–	396	458	607	646	577
DINAMITZADORS/ORES FORMATS/ADES								
400	1.458	3.225	5.522	8.282	9.484	10.202	312	276
Jornada Primària								
0	258	845	1.879	3.519	3.519	3.519	–	–
CIATE Secundària bàsic (dinamitzador esportiu)								
400	1.200	2.380	3.473	4.473	5.500	6.191	312	219
CIATE Secundària gestió (gestió de petites entitats esportives)								
–	0	0	170	290	465	492	0	57

Font: Consell Català de l'Esport.

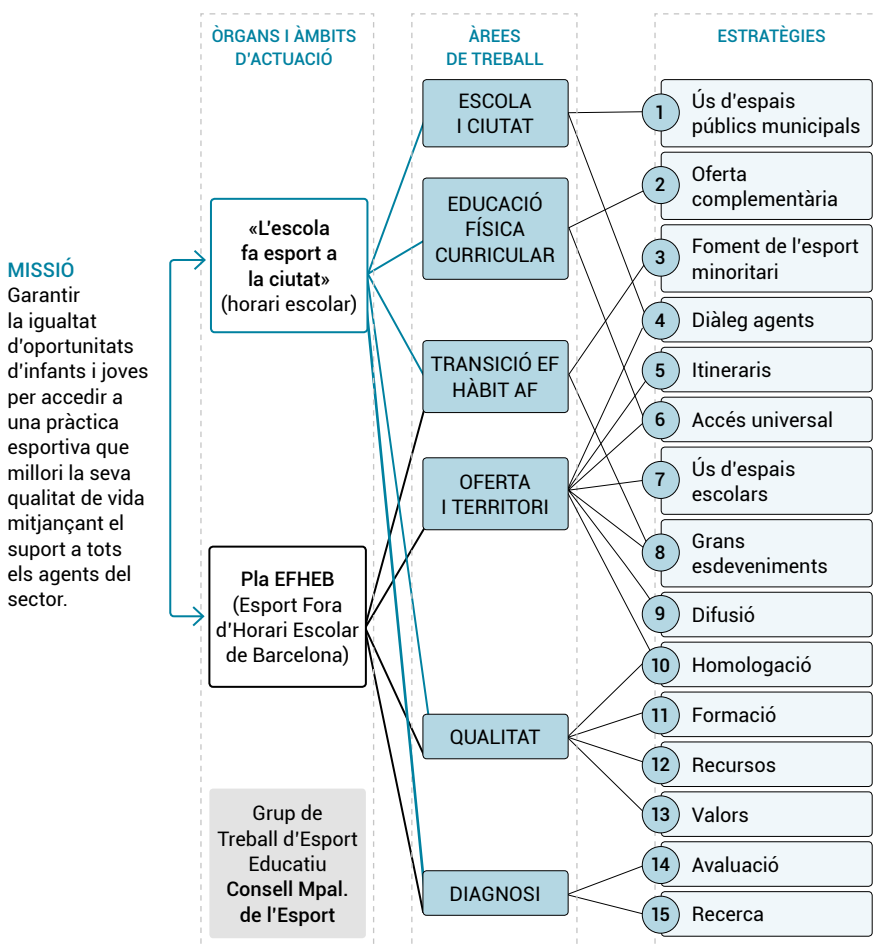
Les **federacions esportives** organitzen la competició federada i desenvolupen plans de tecnificació i rendiment.

Oferta: Organització a Barcelona

A Barcelona, la implementació del «Pla Català de l'Esport a l'escola» s'ha anat complementant amb el **«Pla de l'Esport en Edat Escolar de Barcelona»**, que és una proposta de currículum per a infants i joves en edat escolar de la ciutat de Barcelona liderada per l'Ajuntament de Barcelona. Cal destacar la voluntat educativa del Pla: qualsevol activitat esportiva que es proposi, independentment de l'entitat que la dugui a terme, ha d'anar orientada a col·laborar en la formació i l'educació de tots els participants.

FIGURA 1

Diagrama del «Pla de l'Esport en Edat Escolar» de Barcelona

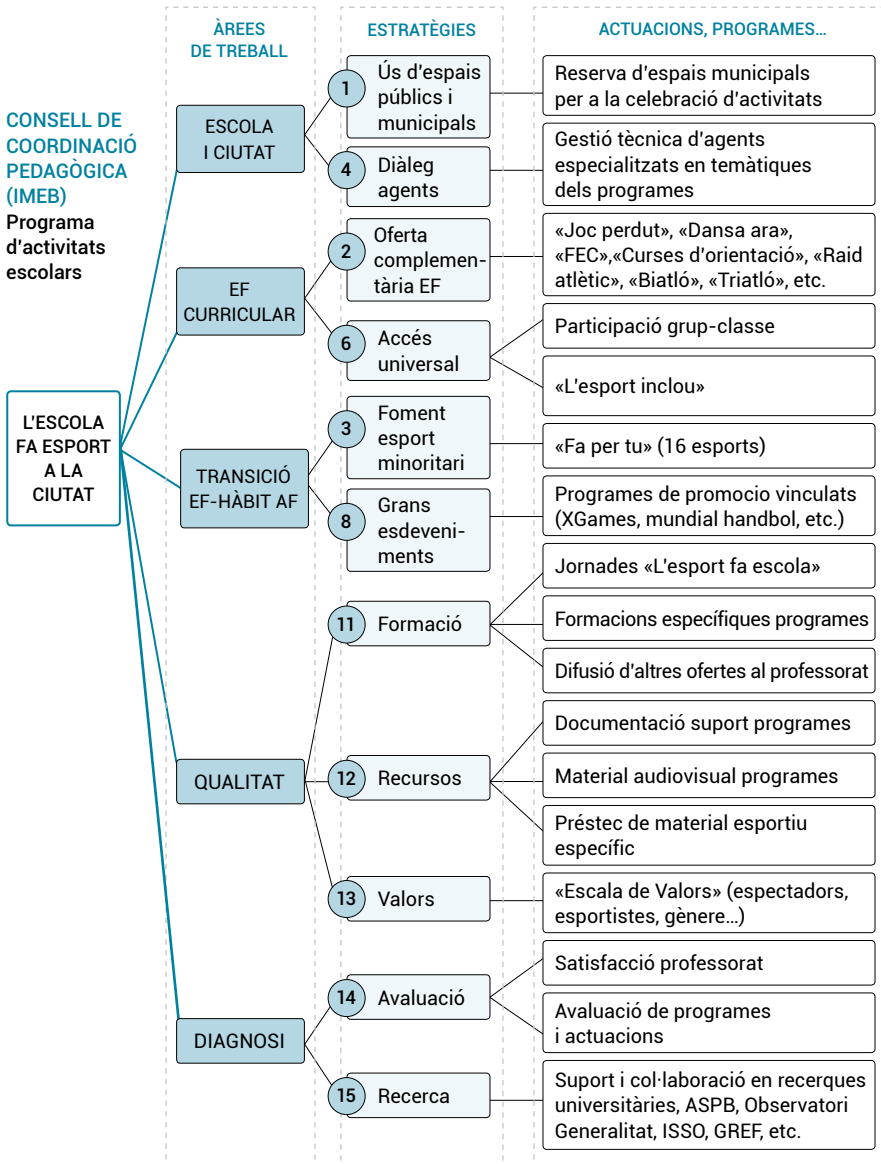


Font: Memòria de treball de la Direcció de Promoció Esportiva i Esdeveniments de l'IBE del 2013.

Dins del «Pla de l'Esport en Edat Escolar de Barcelona» trobem dos grans programes. En primer lloc, i tal com s'observa en la Figura 2, el pla **«L'Escola fa Esport a la ciutat»**, l'objectiu del qual és el suport al currículum d'Educació Física a les escoles d'Infantil, Primària, Secundària i Educació

FIGURA 2

Diagrama del Pla «L'Escola fa Esport a la Ciutat» de Barcelona



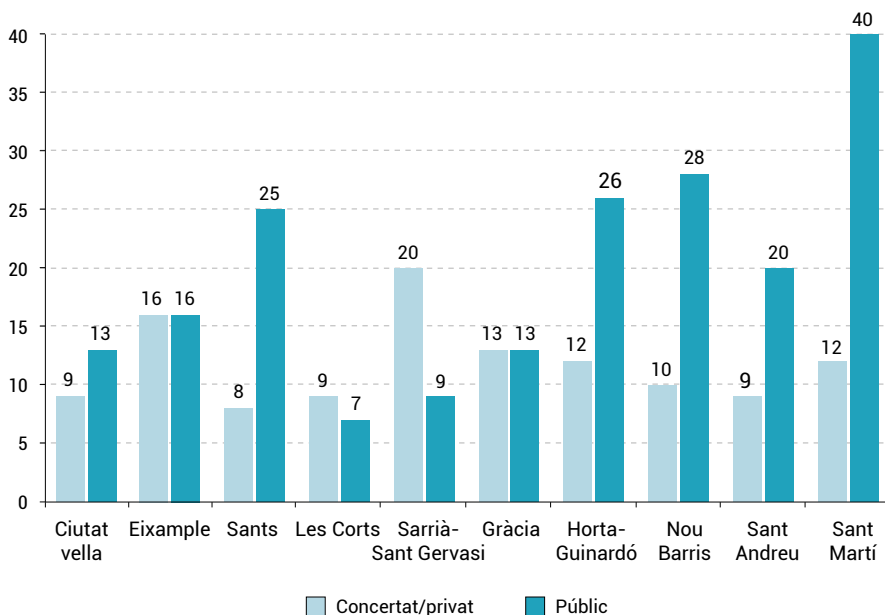
Font: Memòria de treball de la Direcció de Promoció Esportiva i Esdeveniments de l'IBE del 2013.

Especial, en què es dota els centres d'un ampli ventall de propostes vinculades a la matèria d'Educació Física destinades a millorar la formació dels infants i joves de Barcelona. També es dota de recursos el professorat i es dona a conèixer la ciutat. El programa disposa d'uns cinquanta programes desenvolupats durant tot el curs que permeten als nens i nenes treballar i aprofundir en la matèria.

El Pla «L'Escola fa Esport a la Ciutat», durant el curs 2018-2019 ha comptat amb més de 80.000 participants. La distribució de centres educatius que hi han participat segons districte i titularitat es manté constant amb una tendència creixent durant els darrers anys. Disposem de les dades del curs 2017-2018.

GRÀFIC 2

Distribució de centres educatius participants del Pla «L'Escola fa Esport a la Ciutat» 2017



Font: Memòria de treball de la Direcció de Promoció Esportiva i Esdeveniments de l'IBE del 2013.

En segon lloc, dins del Pla «L'Esport en Edat Escolar» de Barcelona tenim el «**Pla de l'Esport fora d'Horari Escolar**» de Barcelona, iniciativa promoguda per l'Ajuntament de Barcelona a través de l'Institut Barcelona Esports, i amb la col·laboració del Consell de l'Esport Escolar de Barcelona, que pretén garantir l'accés dels infants i joves de Barcelona (amb edats compreses entre els 3 i 18 anys) a una pràctica física o esportiva que completi la seva educació i millori la seva qualitat de vida.

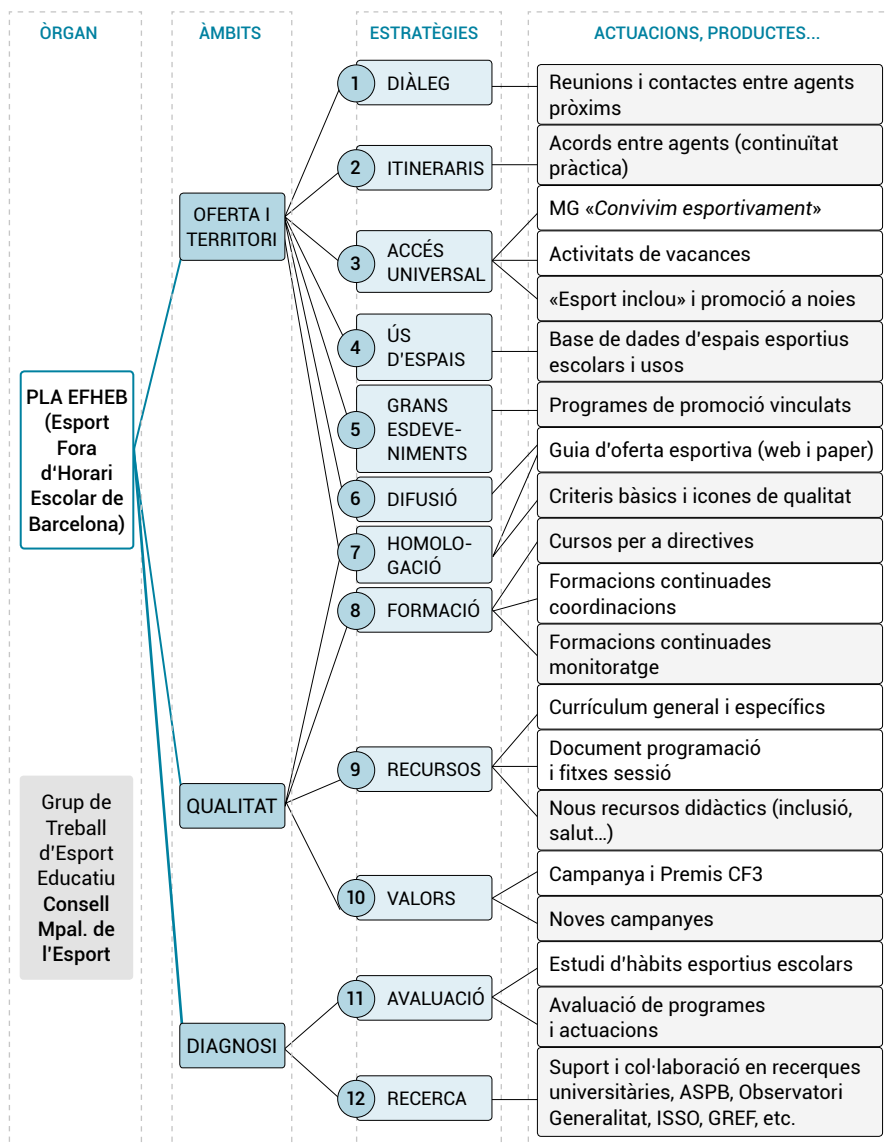
Les organitzacions i entitats de l'àmbit del lleure, l'esport o l'educació que organitzen activitats esportives fora de l'horari escolar per a infants i joves entre 3 i 25 anys poden demanar l'homologació per al reconeixement qualitatiu de les seves entitats per a aquestes activitats esportives i per a la participació en la gestió dels ajuts destinats a la pràctica de l'esport que promou l'Ajuntament de Barcelona. Actualment hi ha unes 300 entitats homologades a Barcelona.

Disposar de l'homologació és un garant de qualitat. Els requeriments per accedir-hi són els següents:

- Cal disposar d'un projecte esportiu, que ha d'incloure ideari i característiques de l'entitat, així com la memòria organitzativa, que contingui:
 - Sistema de control d'assistència dels participants en les activitats.
 - Relació i comunicació amb les famílies dels esportistes.
 - Coordinació i seguiment de l'equip tècnic de l'entitat.
 - Protocols d'actuació en cas de pluja, substitució de monitoratge i accidents.
- Un exemple de programació anual per a cada activitat, d'acord amb les pautes recomanades per l'IBE.
- Dades dels participants i monitoratge responsable que acreditin el compliment de les ràtios establertes.
- Titulació mínima requerida per la Llei d'exercici dels professionals de l'esport per part de la direcció pedagògica de les activitats.
- Pòlissa d'assegurança d'accidents i responsabilitat civil.

FIGURA 3

Diagrama del «Pla de l'Esport Fora de l'Horari Escolar de Barcelona»



Font: Memòria de treball de la Direcció de Promoció Esportiva i Esdeveniments de l'IBE del 2013.

S'està treballant per aprofundir en els requeriments de cara al futur de les entitats homologades, incrementant els requisits per homologar-se, fet que es traduirà en una millora de la qualitat educativa de les activitats esportives ofertes per les entitats.

El **Consell de l'Esport Escolar de Barcelona**, tal com ja s'ha comentat, neix l'any 1977, quan un grup d'escoles va fundar l'entitat. Els objectius fundacionals són fer esport, utilitzar-lo com a eina educativa i organitzar-lo des de la mateixa escola.

Aquests objectius han anat evolucionant en la mateixa línia lligada a l'activitat física i l'esport, i són compartits amb l'Ajuntament de Barcelona. Es continua posant èmfasi en els aspectes més educatius de l'esport i en l'actitud de tots els agents que l'envolten. Treballen per apropar la pràctica i la competició esportiva a tots els nens i nenes, adolescents i joves que ho desitgin. S'entén l'esport com un mitjà cabdal d'aprenentatge per a la convivència, l'esforç personal i la integració social.

El CEEB involucra tot el col·lectiu implicat per donar una resposta coherent al compromís educatiu que comporta l'esport escolar. Treballen amb l'administració, famílies, escoles i entitats esportives, comitès de competició, educadors esportius, tutors de joc i els esportistes.

A la ciutat de Barcelona s'ha creat el servei d'assessorament a entitats de Barcelona que dona diferents tipus de suport i assessorament a clubs, entitats i associacions que tenen oferta esportiva per a la ciutadania.

A la resta de Catalunya s'articulen a través de diferents oficines d'atenció a entitats i clubs des de la Secretaria General de l'Esport i les diputacions mitjançant la UFEC.

L'oferta d'activitat física a Catalunya es fa a través de diferents entitats. Els promotors tradicionals són els clubs esportius i les Associacions de Famílies (AFA), i amb el temps i progressivament s'han anat diversificant.

Podem fer la següent classificació d'organitzacions esportives a Catalunya. Cal tenir en compte, però, que no totes organitzen activitats per a infants i joves en edat escolar, i que no existeixen estudis que ens puguin facilitar aquesta informació de Barcelona.

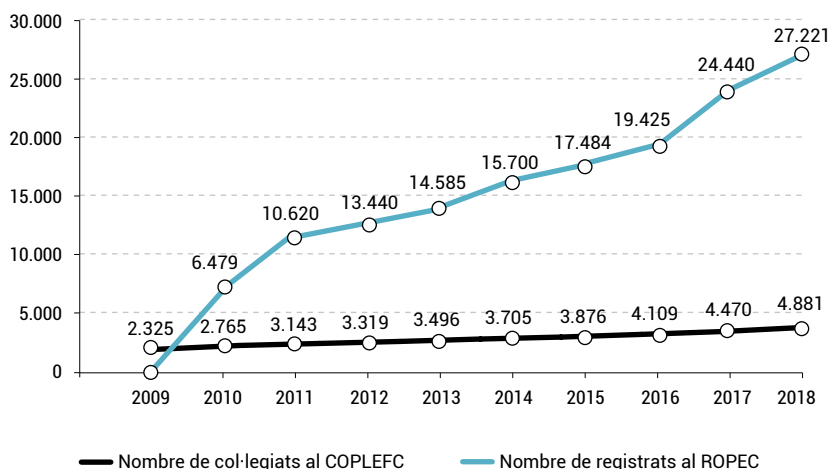
Sobre la taula anterior, cal fer esment que l'article 7.2 de la Llei 1/200 de l'Esport estableix l'existència d'un Registre d'Entitats Esportives a Catalunya amb l'objectiu d'identificar aquelles organitzacions que en algun moment s'han donat d'alta a la Secretaria General de l'Esport. Tanmateix, no s'obliga les entitats i clubs a donar-se de baixa un cop finalitza la seva activitat.

La Generalitat de Catalunya ha dut a terme un estudi sobre els clubs i les associacions esportives a Catalunya (*Evolució dels clubs esportius a Catalunya de 2009 a 2015*), el qual ha conclòs que hi ha 8.000 clubs i entitats censades.

Oferta: activitats educatives

Una de les qüestions que més ha preocupat els darrers temps sobre l'esport en edat escolar ha estat assegurar la qualitat de l'oferta. És un sector que durant molt de temps ha tingut molt voluntariat, però això no ha estat sempre sinònim de qualitat. El 2008 va aprovar-se la Llei 3/2008 de Regulació de l'Exercici de les Professions de l'Esport, que garanteix en tots els casos una qualitat dels professionals que ha contribuït a millorar la qualitat dels serveis. Les estructures de les entitats continuen basant-se en el model de voluntariat de les associacions. La professionalització del sector va en augment any rere any.

Seguidament podem veure el nombre d'inscrits al Registre Oficial de Professionals de l'Esport de Catalunya (ROPEC) i de col·legiats al Col·legi de Professionals de l'Activitat Física i l'Esport de Catalunya (CO-PLEFC).

GRÀFIC 3**Nombre de col·legiats al COPLEFC i registrats al ROPEC**

Font: elaboració pròpia a partir del Col·legi de Professionals de l'Activitat Física i l'Esport de Catalunya (COPLEFC) i l'Escola Catalana de l'Esport (ECC).

Tant el ROPEC com el COPLEFC veuen any rere any incrementat el nombre d'inscrits/col·legiats. Per exercir com a professional de l'esport cal estar registrat al ROPEC o col·legiat al COPLEFC (segons la titulació).

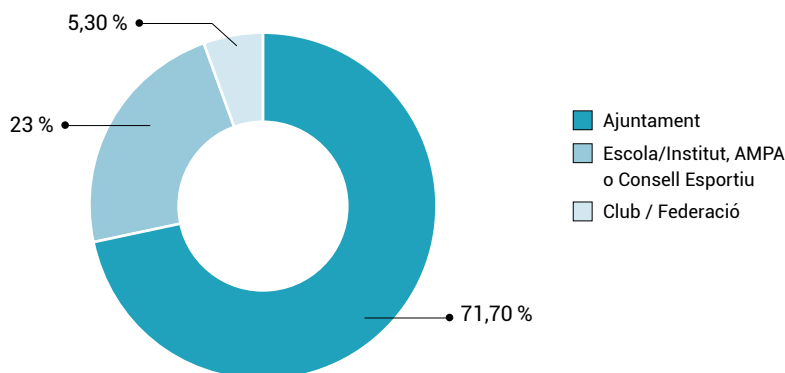
Oferta d'activitats educatives a Catalunya

L'oferta escolar fora de l'horari lectiu s'articula principalment mitjançant els ajuntaments, escoles, instituts, AMPA, consells esportius, clubs i federacions. A diferència de Barcelona, al conjunt de Catalunya són els ajuntaments qui lideren l'organització de l'oferta d'activitats físiques i esportives fora de l'horari lectiu. En el Gràfic 4, s'observa qui és el promotor de les activitats físiques i esportives que realitzen els infants i joves.

Cal tenir en compte, però, que les dades sorgeixen de l'enquesta d'hàbits esportius de la població en edat escolar i la pregunta es formula als

GRÀFIC 4

Percepció del promotor de l'activitat fora de l'horari lectiu a Catalunya



Font: Enquesta d'hàbits esportius de la població escolar a Catalunya 2016.

menors de Catalunya. Per tant, la seva «percepció» pot restar esbiaixada en no conèixer exactament *qui és* el promotor de l'activitat. Per aquest mateix motiu a Barcelona es va decidir no fer aquesta pregunta. Així doncs, no podem comparar Barcelona amb la resta de Catalunya.

Oferta d'activitats educatives a Barcelona

Ens centrarem en el cas de Barcelona, ciutat amb major nombre d'entitats i clubs esportius, principalment a causa de la seva història, tradició i habitants. A partir del pla estratègic de l'esport de Barcelona del 2003, va acordar-se impulsar l'esport en edat escolar a la ciutat, ordenant l'oferta educativa i augmentant-ne la qualitat. Per iniciar aquesta tasca, l'any 2006 es van plantejar 5 grans objectius:

1. Conèixer tota l'oferta de cadascun dels 10 districtes.
2. Elaborar una guia per a les famílies amb orientacions per a la pràctica dels seus fills i filles i amb tota l'oferta per territori/entitat/tipus de pràctica esportiva.
3. Ordenar i estructurar l'oferta.

4. Elaborar una proposta curricular amb etapes esportives i continguts i objectius a tenir en compte per a la realització de les programacions.
5. Treballar conjuntament amb tots els agents que generen l'oferta, a través d'una plataforma creada específicament anomenada «Consell de Coordinació Esportiva», per a la seva qualitat i el seu valor educatiu.

Les entitats esportives de la ciutat, després d'un acompanyament durant uns anys, es van trobar en condicions de poder homologar-se, perquè complien una sèrie de requisits de qualitat. Un cop homologades, van poder accedir a un programa de subvencions per a nens i nenes que per raons econòmiques no podien accedir a la pràctica esportiva fora de l'horari lectiu.

Posant la ciutat de Barcelona com a exemple, podem parlar de **dos grans tipus d'oferta**: l'oferta d'entitats homologades i l'oferta d'entitats no homologades.

El Consell de l'Esport Escolar de Barcelona (CEEBS) organitza la competició escolar i està format per totes aquelles entitats que volen participar en aquesta competició escolar educativa.

L'oferta del CEEBS inclou:

Esports col·lectius: bàsquet, beisbol, criquet sala, futbol 5, futbol 7, futbol 11, handbol, hoquei sala, hoquei patins, corfbol, rugbi, sense barreres,² tamborí, *ultimate frisbee*, voleibol i vòlei platja.

Esports individuals: atletisme, bàdminton, challenge cros, curses d'orientació, dansa, escacs, gimnàstica artística, gimnàstica estètica, gimnàstica rítmica, judo, natació, natació artística, patinatge artístic, *skate*, tennis taula, trampolí i multiesports.

2. Inclou bàsquet, futbol, rugbi i gollbol.

Oferta d'entitats homologades

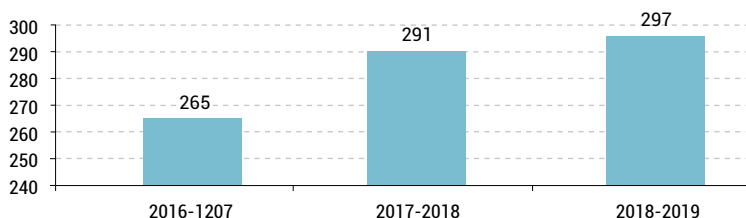
Totes les entitats que han passat pel procés d'homologació (gairebé 300 l'any 2019) ofereixen les seves activitats a través del web municipal <https://www.plaesportescolarbcn.cat/ca/>. Fins l'any 2017 es publicava una guia en paper amb tota l'oferta escolar juntament amb una campanya de comunicació enfocada a donar a conèixer l'oferta educativa esportiva fora de l'horari lectiu. A partir del 2018, tota la informació es troba via web i es manté any rere any la campanya de comunicació per fer-la arribar a totes les famílies.

Les modalitats esportives que s'ofereixen a la ciutat i que apareixen a la guia per territoris són:

Activitats d'iniciació esportiva, activitats expressives, arts marcial, atletisme, bàdminton, ball esportiu, basquetbol, beisbol, *boccia*, boxa, ciclisme, corfbol, criquet, curses d'orientació, educació física escolar, epd, escacs, esgrima, esports aeris, esports de gel, esquaix, excursionisme, fitnes, *frisbee*, futbol, gimnàstica, gimnàstica rítmica, golf, handbol, hoquei herba, ioga, *kick boxing*, lluita, motociclisme, natació, natació sincronitzada, pàdel, patinatge, patinatge sobre rodes, petanca, pilota, piragüisme, rugbi, *skate*, eslàlom amb cadira de rodes, surf, tamborí, tennis, tennis platja, tennis taula, tir amb arc, triatló, vela i voleibol.

GRÀFIC 5

Nombre d'entitats homologades 16-17 a 18-19



Font: Programes Municipals d'Esport en Edat Escolar de Barcelona.

El curs 2017-2018 les 297 entitats homologades van oferir un total de 108.437 places dins del programa. Cada entitat ofereix una mitjana de 16 activitats amb 366 places.

Mitjançant el propi cercador del web, podem discernir les activitats en funció de l'edat de naixement del participant, així com del districte al qual fan referència.

FIGURA 4

Cercador d'activitats del «Pla de l'Esport Escolar a Barcelona»

CERCADOR D'ACTIVITATS

Any de naixement
2009

Districte

☐ Ciutat Vella ☐ Eixample ☐ Gràcia ☐ Horta-Guinardó

☐ Les Corts ☐ Nou Barris ☐ Sant Andreu ☐ Sant Martí

☐ Sants-Montjuïc ☐ Sarrià-Sant Gervasi

CONFIRMAR

Font: www.plaesportescolarbcn.cat/ca/

Oferta d'entitats no homologades

Hi ha entitats esportives que ofereixen activitats fora de l'horari lectiu, però no compleixen els requisits per homologar-se. L'objectiu de la ciutat de Barcelona és anar incorporant progressivament totes aquestes activitats en l'oferta conjunta, i millorar-ne la qualitat, sobretot comparant els objectius educatius de les activitats esportives en edat escolar.

El nombre d'entitats no homologades que ofereixen activitats esportives fora de l'horari lectiu a Barcelona encara és molt elevat, prop del miler.

Participació en les activitats

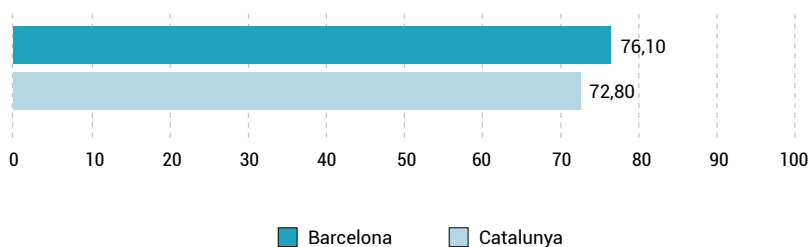
Disposem d'un instrument, l'enquesta d'hàbits esportius de la població escolar, que es replica al conjunt de Catalunya i a Barcelona ciutat, que ens permet tenir informació fiable i contrastada sobre l'estat de la pràctica esportiva. Aquests instruments ens donen una visió clara de la pràctica esportiva dels escolars al territori i les seves motivacions.

En el cas de Catalunya, s'ha realitzat l'any 2016, i a Barcelona, els anys 1998, 2007, 2013 i 2018. Així doncs, en el cas de Barcelona, i gràcies al fet que disposem de diferents edicions al llarg dels anys, podem establir tendències.

Les dades de pràctica esportiva de tot Catalunya es consideren molt elevades, a conseqüència, entre altres motius, de l'alta tradició de pràctica d'activitat física, en el teixit esportiu de la ciutat, i l'aplicació de polítiques i mesures esportives en favor de la pràctica esportiva.

GRÀFIC 6

Índex de pràctica esportiva a Catalunya i Barcelona (%)

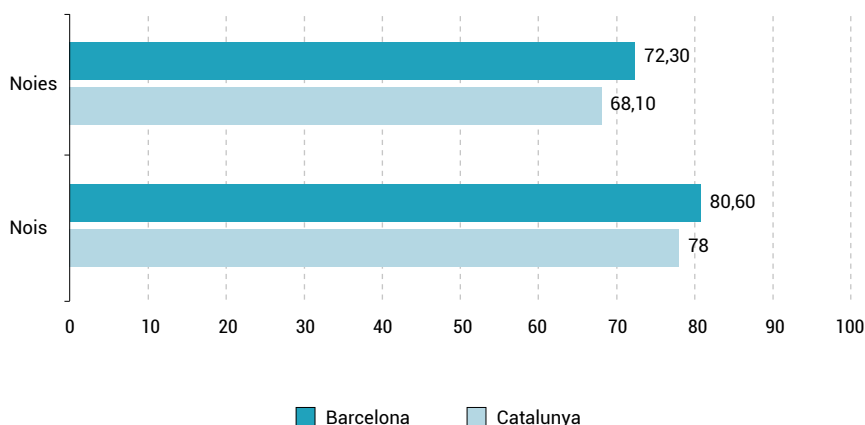


Font: elaboració pròpia a partir de l'Enquesta d'hàbits esportius de la població en edat escolar a Barcelona 2018 i l'Enquesta d'hàbits esportius de la població en edat escolar a Catalunya 2016.

Una de les variables en la qual existeixen diferències significatives, i en la qual més s'ha treballat durant els darrers anys, és la diferència per sexe. En les primeres enquestes la diferència entre nois i noies era de gairebé 20 punts. Actualment a Catalunya hi ha una diferència de 10 i a Barcelona de 8. S'ha considerat un tema molt important i des de les diferents administracions s'han realitzat moltes mesures i polítiques específiques per pal·liar aquesta diferència.

GRÀFIC 7

Índex de pràctica esportiva a Catalunya i Barcelona per sexe (%)



Font: elaboració pròpia a partir de l'Enquesta d'hàbits esportius de la població en edat escolar a Barcelona 2018 i l'Enquesta d'hàbits esportius de la població en edat escolar a Catalunya 2016.

Cal destacar que els infants i joves que practiquen activitat física i esportiva tant al global de Catalunya com a la població de Barcelona, en la seva majoria (un 93,4% a Barcelona i un 86,2% a Catalunya) ho fan vinculats a una organització, entitat o club un cop per setmana.

Podem interpretar que a Barcelona la pràctica vinculada als clubs és més alta a causa de la gran tradició de clubs, entitats i associacions esportives, així com de les característiques físiques de l'entorn.

La pràctica d'activitat física i esportiva pot anar vinculada a una activitat complementària de competició o no. La competició esportiva pot estar organitzada pels consells esportius (en el cas de Barcelona pel CEEB) o per les federacions esportives territorials.

A partir de les enquestes d'hàbits de la població escolar de Catalunya i Barcelona, podem fer interpretacions per mitjà de les diferents dades demogràfiques de què disposem. A Catalunya l'any 2018 hi havia 1.135.851 menors d'entre tres i disset anys, i a Barcelona 204.627.

Tal com ens indiquen les enquestes d'hàbits esportius, un 72,8 % (a Catalunya) i un 76,1 % (a Barcelona) fan pràctica esportiva regular. Així doncs, podem concloure que a Catalunya 826.900 i a Barcelona 155.721 menors d'entre sis i disset anys practiquen esports o pràctica esportiva de manera regular.

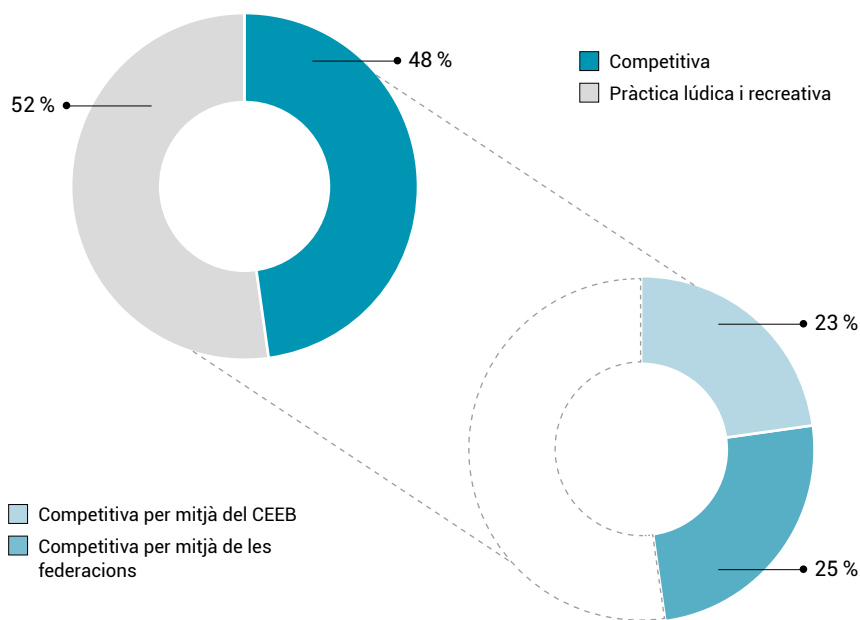
Considerem que totes dues pràctiques competitives (escolar i federada) haurien de garantir la voluntat educativa i treballar els valors intrínsecs de l'esport des de totes les perspectives. Tal com s'ha comentat anteriorment, les dues vies per competir són:

La via competitiva lligada als consells esportius és més propera a l'escola i, per tant, vinculada als seus valors, com són la voluntat educativa i formativa. Dins de la competició destaca la dualitat entre la classificació per valors i per puntuacions.

La via competitiva lligada a les federacions s'ha assimilat més a l'alt nivell i la tecnificació. L'objectiu se centra més en el rendiment esportiu.

A Catalunya, actualment hi ha uns 50.000 infants i joves que participen en programes de promoció esportiva a través dels consells esportius i 45.000 usuaris que participen en activitats vinculades al «Pla Català de l'Esport a l'Escola».

1. No competitiva (a Barcelona 80.000 participants).³
2. Competitiva (a Barcelona 74.898 participants).⁴
 - a) Mitjançant els consells esportius (a Barcelona 35.921 participants).⁵
 - b) Mitjançant les federacions (a Barcelona 38.977 participants).⁶

GRÀFIC 8**Participació a les activitats segons el tipus d'activitat a Barcelona**

Font: elaboració pròpia a partir de les llicències CEEB, llicències de federacions i fitxes CEEB.

-
3. Nombre d'usuaris d'entre tres i disset anys de l'oferta d'activitats homologades fora de l'horari lectiu de l'Ajuntament de Barcelona.
 4. Suma de les llicències competitives del CEEB i les federacions esportives.
 5. Nombre de llicències competitives del CEEB.
 6. Nombre de llicències competitives aproximades mitjançant les federacions.

Les desigualtats en l'accés a les activitats esportives

Factors clau que en faciliten l'accés

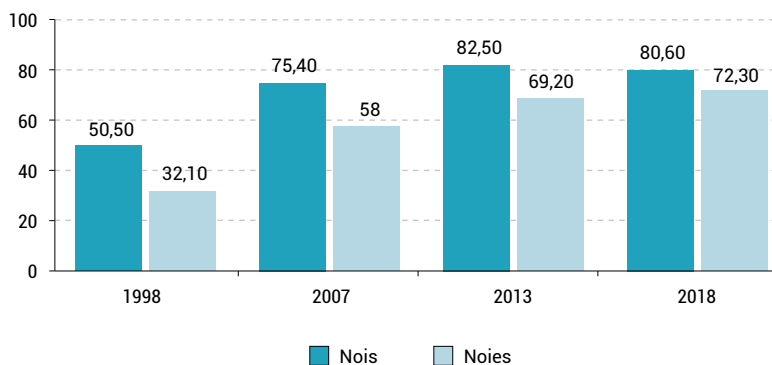
Hi ha una sèrie de factors que condicionen la pràctica esportiva, alguns dels quals faciliten l'accés i d'altres suposen barreres d'entrada o permanència. Un cop identificats els que l'afavoreixen, cal treballar per potenciar-los i mantenir-los. En canvi, s'ha d'actuar per reduir tots els que en dificulten la pràctica i posar els recursos per capgirar la situació.

Gènere

Actualment la pràctica esportiva dels nens i nois està per sobre de la de les nenes i noies. Tanmateix, cal fer esment que aquesta diferència entre nens i nenes s'ha anat reduint tant al conjunt de Catalunya com a Barcelona. En el gràfic següent podem observar la variació per anys de l'índex de pràctica esportiva a Barcelona.

GRÀFIC 9

Evolució de la pràctica esportiva per sexe a Barcelona (%)



Font: Enquesta d'hàbits esportius de la població en edat escolar a Barcelona 2018.

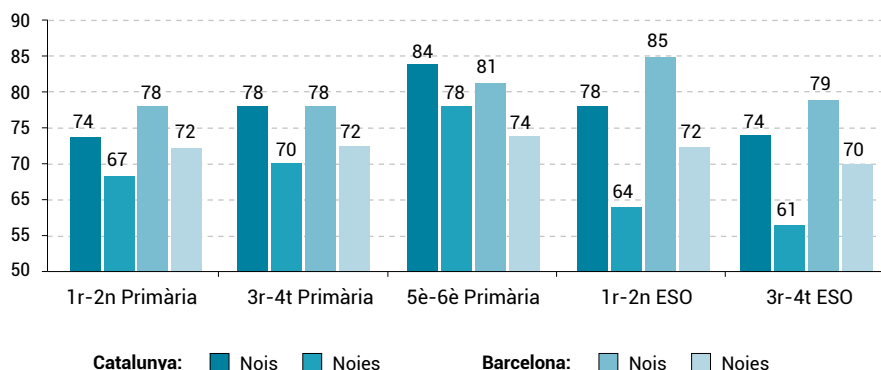
Les accions, les mesures i els programes que s'han dut a terme per reduir les diferències són cada cop més palpables. Tanmateix cal seguir treballant per erradicar aquestes diferències. Un aspecte en el qual cal avançar i que preocupa és que el tipus de pràctica estigui estereotipada en funció del gènere. En aquest sentit, les enquestes de pràctica esportiva continuen detectant diferències significatives.

Edat

L'edat dels nens i nenes fa variar molt el nivell de pràctica esportiva. Mitjançant el gràfic següent podem observar que la tendència a la pràctica esportiva i l'activitat física és creixent fins als 11-12 anys (5è i 6è de Primària respectivament); durant el pas de Primària a Secundària s'evidencia un decreixement al global de Catalunya (es passa d'un 77,2% de pràctica total en la darrera etapa de Primària a un 71%), a Barcelona en canvi s'incrementa l'índex (d'un 77,66% de la darrera etapa de Primària puja un 78,35%). A Catalunya no tenim suficients edicions de l'enquesta

GRÀFIC 10

Evolució de l'índex de pràctica per edat a Barcelona i Catalunya (2016 i 2018)



Font: elaboració pròpia a partir de l'Enquesta d'hàbits esportius de la població en edat escolar a Barcelona 2018 i l'Enquesta d'hàbits esportius de la població en edat escolar de Catalunya 2016.

per establir línies de tendència. Tanmateix l'increment de Barcelona respon, entre altres motius, a les diverses polítiques esportives municipals que s'han anat configurant els darrers anys per frenar i revertir la disminució de la pràctica esportiva al canvi de cicle.

Nivell de renda

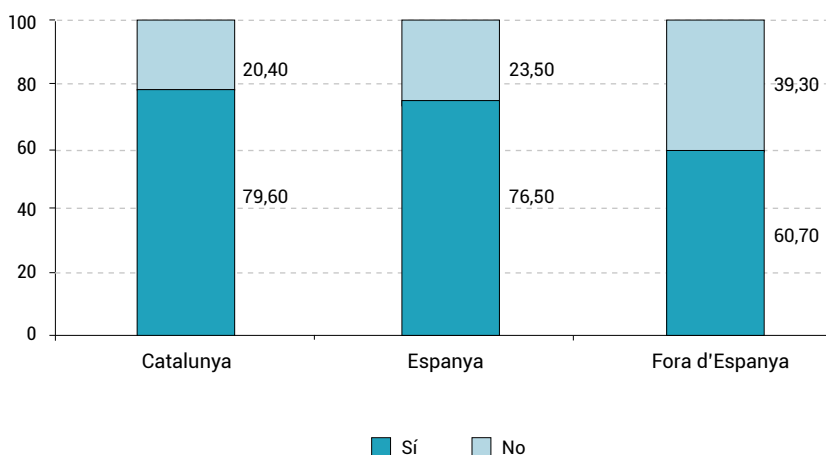
El nivell de renda de la unitat familiar suposa una barrera d'entrada i/o permanència, sobretot per a aquelles famílies amb rendes més baixes. Per aquest motiu, a Barcelona i de manera continuada s'estan duent a terme campanyes de subvencions per a les famílies més vulnerables.

Procedència

En funció de la procedència (Catalunya, Espanya o fora d'Espanya) de les famílies també hi trobem diferències.

GRÀFIC 11

Pràctica d'AF i Esport segons la procedència (%)



Font: Enquesta d'hàbits esportius de la població en edat escolar de Barcelona 2018.

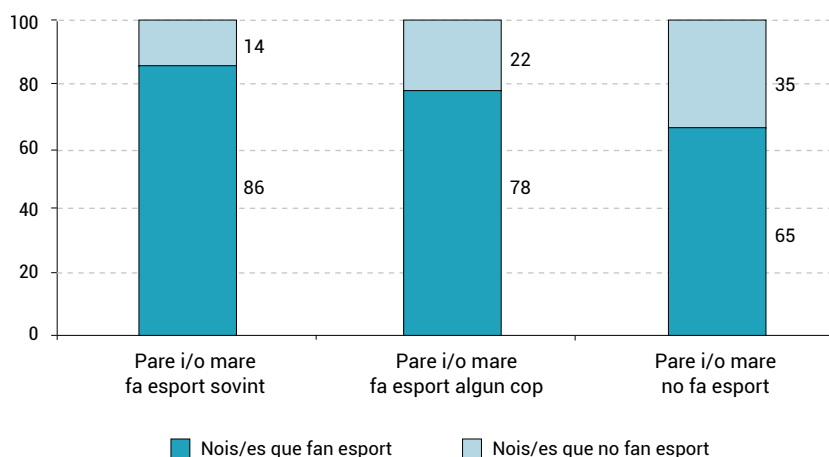
La diferència entre la població nascuda a Catalunya i la resta d'Espanya és poc significativa. On sí que hi ha força diferència és respecte a la població nascuda fora d'Espanya. Els diferents programes d'inclusió social per mitjà de l'esport que promouen diversos agents del territori permeten assolir un doble objectiu, la integració i normalització de la població migrant en la societat i l'augment de la seva pràctica esportiva.

La pràctica esportiva dels tutors

Sovint posem sobre la taula la importància d'una educació global, a través de la qual escola, institut, famílies, entitats, barris, associacions... treballen per una educació en lògica 360. El paper de les famílies és clau en tots els sentits, però en aquest punt pren especial importància el fet de predicar amb l'exemple. Les famílies on els pares i mares practiquen activitat física i esport registren un índex més alt de pràctica en els nens i nenes.

GRÀFIC 12

Relació entre els nivells de pràctica esportiva dels pares o tutors i els escolars (%)



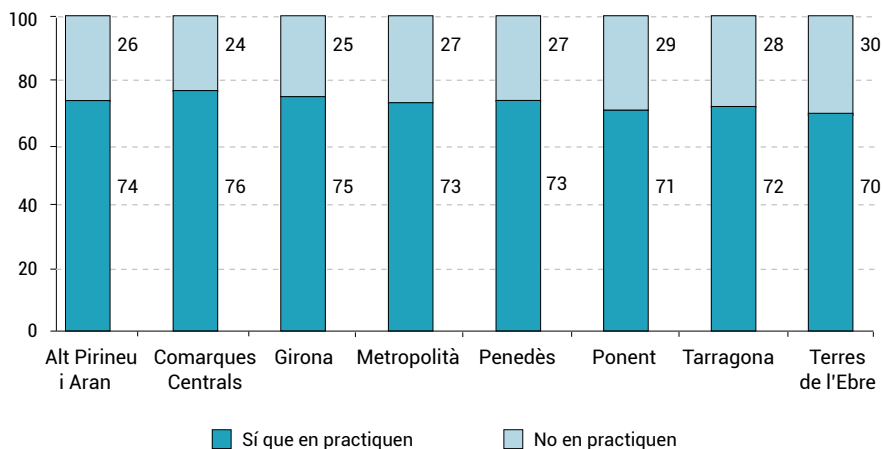
Font: Enquesta d'hàbits esportius de la població en edat escolar a Barcelona 2018.

Territori

A Catalunya la pràctica d'activitat física és força homogènia. En destaquen les Terres de l'Ebre i Ponent com a àmbits territorials amb menor pràctica. Les diferències entre els diversos territoris han disminuït molt al llarg dels anys gràcies als programes específics que s'hi han desenvolupat.

GRÀFIC 13

Índex de pràctica d'activitat físicoesportiva segons àmbit territorial (%)

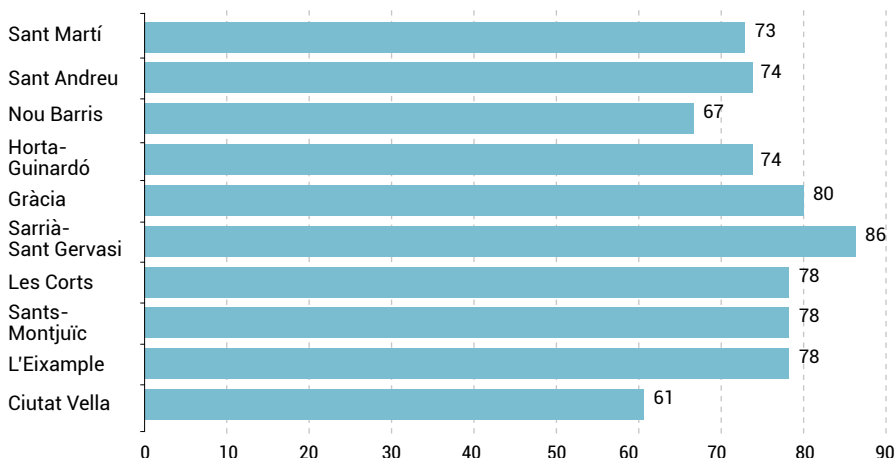


Font: Enquesta d'hàbits esportius de la població en edat escolar de Catalunya 2016.

A Barcelona, hi ha lleugeres diferències entre la pràctica esportiva en funció dels districtes, tal com es pot veure en el gràfic següent.

GRÀFIC 14

Pràctica esportiva per districtes 2018 (%)



Font: Enquesta d'hàbits esportius a Barcelona 2018.

Tipus d'escola

Un 80,8% de l'alumnat que cursen els seus estudis en un centre privat realitzen activitat física fora de l'horari lectiu, en canvi només un 69,2% dels qui estudien en centres públics en practiquen. Aquesta diferència de més d'onze punts percentuals entre centres ens hauria d'ajudar a configurar estratègies i campanyes de promoció d'activitats esportives i d'activitat física específicament configurades per a aquest *target*.

Encaix entre la demanda i l'oferta

La **demanda** són tots els nens i nenes d'entre sis i disset anys. L'**oferta** són totes les entitats i organitzacions que ofereixen activitats esportives fora de l'horari lectiu per a població en edat escolar.

La demanda i l'oferta van de la mà, amb una tendència de creixement moderat durant els darrers anys.

Cal fer esment que l'entrada en vigor de les diferents lleis i normes jurídiques que afecten el món de l'esport (voluntariat, professions de l'esport, fiscalitat...) han comportat una tensió per a algunes entitats i organitzacions que han requerit un esforç extra per dur a terme les seves activitats. Estem plenament convençuts que aquest procés, tot i que difícilment per a alguns, ha comportat un augment de la qualitat i seguretat de les activitats.

Les administracions han col·laborat en aquesta «transició» oferint solucions als clubs i entitats, com ara el servei d'atenció esportiva als clubs.

A nivell català, el Pla Català de l'Esport a l'escola pretén, entre altres objectius, promoure l'oferta esportiva en aquells municipis on no n'hi hagi suficient per cobrir la demanda. També ha incidit a dinamitzar l'activitat esportiva sobretot en instituts amb formació, dotacions econòmiques i facilitació de creació d'associacions esportives escolars (AEE) dins dels mateixos instituts.

A nivell de Barcelona, any rere any s'han incrementat les subvencions per a l'accés a l'esport per dificultats econòmiques, per tal d'evitar que l'economia familiar sigui un factor d'exclusió del món de l'esport.

Després de veure la tendència de les enquestes al llarg dels anys, des de les diferents administracions i per garantir l'accés a la pràctica esportiva, s'han anat desenvolupant polítiques, mesures, programes i accions. En el cas de Barcelona es creà el programa «Convivim esportivament» per tal de garantir una oferta adequada i accessible per a la població més vulnerable que fins a aquell moment havia estat exclosa del sistema esportiu i no tenia accés a l'oferta ordinària. El programa consta de dos grans plans:

- a) «**Aprenem esportivament**».
- b) «**Eines per a la convivència**», més centrat en els joves.

En aquests moments els dos plans estan donant cobertura a més de 3.000 infants i joves. Mitjançant les diverses dades i referències obtingudes es pot afirmar que existeix un equilibri entre l'oferta i la demanda, però s'ha de restar alerta i donar continuïtat a programes que garanteixen l'accés a la pràctica esportiva.

Cal reivindicar el gran paper que han fet les diverses entitats, organitzacions i clubs esportius que porten molts anys treballant per la promoció de l'esport, i per oferir una oferta d'activitats educatives i inclusives a la població en edat escolar.

Interrelació i treball en xarxa en la lògica de l'Educació 360

La pràctica d'activitat física i esportiva fora de l'horari lectiu depèn d'una multitud d'agents que intervenen directament i indirectament en l'educació dels nens i nenes.

- Cal que s'entengui que encara que els promotors de l'activitat puguin ser clubs, entitats o organitzacions no educatives, estan realitzant una tasca educativa i s'ha de vetllar perquè així sigui.
- La coordinació entre els diversos agents és obligada, calen estructures i iniciatives que vetllin per l'entesa i el treball en xarxa entre les famílies, AMPA, escoles, instituts, centres d'estudis, clubs, federacions, entitats i administracions.
- L'esport és una eina clau per al desenvolupament dels nens i nenes i, com a tal, cal que estigui en veu de tots.
- La relació en lògica 360 hauria de ser en l'àmbit local i, en el cas de les grans ciutats, continuar treballant per potenciar els barris educatius. Considerem que així es fa xarxa, de més petit a més gran,

i treballant sempre des de la voluntat d'entesa i diàleg entre els diversos agents.

- Aquesta coordinació entre agents ha d'assegurar l'existència de diferents tipus d'itineraris en funció de les necessitats i possibilitats dels infants i joves.
- Tot i que les primeres relacions són a través de les administracions locals, a partir d'aquí s'activa un engranatge multidimensional amb les diverses organitzacions i administracions públiques, que són les que tenen les competències per fer-ho.
- Cal posar sobre la taula que existeixen entitats que agrupen l'oferta educativa, no només com una llista, sinó com un veritable eix vertebrador d'activitats educatives. Alguns exemples podrien ser els ateneus o les entitats culturals.

L'Ajuntament de Barcelona, per incidir i insistir en el treball en valors de l'esport en edat escolar, ha generat una sèrie de documents i continguts dirigits a les famílies, per tal de fer-los conscients de la importància de l'esport educatiu.

D'aquesta manera fem arribar el missatge que les activitats esportives són i han de ser educatives, i les famílies tenen la capacitat per, de mica en mica, aconseguir que el seu entorn també ho visqui així. Aquest tipus de xarxa permet arribar a moltes organitzacions i clubs.

Aquestes guies i missatges també expliquen a les famílies quina hauria de ser la seva relació amb les entitats esportives, i ofereixen una sèrie de recomanacions en aquest sentit.

Coordinació amb l'Administració

Les administracions públiques tenen les competències per dur a terme programes, plans i accions per garantir la pràctica d'activitat física i esport.

- Cal que les diverses entitats educatives que treballen en **lògica 360**, així com les diferents entitats que d'una manera o altra participen en l'educació integral dels infants treballin conjuntament i busquin els espais compartits de reflexió i diàleg que els permeti establir objectius clars i mirar al futur col·legiadament.
- Convé que les administracions estableixin **polítiques de governança participativa**, oferint a entitats i particulars la possibilitat de participar en les polítiques educatives.

En el món de l'esport s'han establert diversos canals de participació.

Barcelona disposa del Consell Municipal de l'Esport. El consell és un espai de relació i participació entre els diversos agents i actors del sistema esportiu de la ciutat, és un òrgan consultiu i de participació sectorial. Pretén, entre altres objectius, potenciar la promoció de l'esport i l'activitat física a la ciutat.

- Existeix una plataforma des de la qual es coordinen i es fan activitats de formació a entitats homologades de la ciutat, que anomenem Consell de Coordinació Esportiva, tot i que no està constituït com a tal.
- Existeixen els consells de barri, òrgans de participació ciutadana creats per resoldre qüestions referents a cada un dels barris. Són punts de trobada per millorar la qualitat de vida urbana de la ciutat i augmentar la cohesió social. Hi participen regidors de districte, representants dels diferents grups polítics, serveis, entitats, associacions i ciutadans.
- Els consells de districte són òrgans de participació col·lectiva, presidits per un regidor/a, nomenat per l'alcalde o l'alcaldesa.
- Alguns districtes tenen Consell de l'Esport del Districte.
- El Consell de l'esport escolar de Barcelona està format per totes les entitats que fan activitat esportiva fora de l'horari lectiu i que participen en la competició escolar de Barcelona.

- També existeix el Pla de Barris que, des de l'any 2015, té per objectiu, entre d'altres, dotar els barris més vulnerables dels recursos necessaris per fer-los més educatius.
- El Consell Educatiu Municipal de Barcelona i els de cada districte són òrgans de participació de la comunitat educativa i dels quals també formen part entitats esportives del territori.

A **Catalunya**, existeixen diversos òrgans de participació ciutadana i col·lectiva. Convé destacar que cada un dels consells esportius està vinculat a les entitats del seu territori.

Els consells de l'esport escolar dels diversos municipis de Catalunya (tret del de la ciutat de Barcelona) estan presidits per un dels alcaldes dels municipis que el conformen.

També es disposa, com ja ha anat apareixent en el capítol, d'entitats privades sense ànim de lucre producte de l'associacionisme, com també de les entitats que vertebraren la institucionalització de l'esport, des dels seus orígens, com són les federacions esportives catalanes.

Des de la Secretaria General de l'Activitat Física i l'Esport de la Generalitat de Catalunya s'han impulsat diversos processos participatius del món de l'esport, com per exemple el Pacte nacional de l'AF i l'esport del 2017.

Sovint, en iniciar nous projectes o iniciatives, es pretén crear nous espais de participació o diàleg, que neixen amb una voluntat molt clara de treball en equip, però a la vegada poden arribar a ser efímers. Creiem que cal seguir treballant dins dels espais existents, que en el món de l'esport són molts, per integrar totes aquelles iniciatives i organitzacions que sumin, per seguir treballant colze a colze, per millorar l'educació i l'esport de tots els nens i nenes.

Reforçar l'esport com un pilar de l'educació

Per esport en edat escolar entenem totes aquelles activitats físiques o esportives que els infants i joves, fins als 17 anys, fan de manera organitzada i fora de l'horari lectiu. Aquesta pràctica pot ser amb activitats sense competició, amb competició escolar o amb competició federada. El denominador comú de totes ha de ser: el seu paper importantíssim en l'educació i, per tant, un dels pilars de la formació de la ciutadania més jove.

Les activitats fisicoesportives en edat escolar són un potentíssim instrument educatiu, faciliten la transmissió de valors, per a la millora del creixement físic i psíquic, per a l'estat de salut i per potenciar i consolidar processos de socialització i de desenvolupament relacional. Des de tots els agents que hi intervenen s'ha de tenir molta cura per garantir-ne la qualitat i per assegurar que el seu darrer objectiu sigui formatiu. La mateixa competició, que forma part d'algunes de les activitats, tant escolar com federativa, ha de servir sempre d'instrument per fer créixer els infants i joves com a millors persones.

Destaquem com una conclusió ferma que cal vetllar per la **qualitat de les activitats esportives organitzades fora de l'horari lectiu** que ofereixen una gran diversitat de clubs i entitats que conformen el teixit esportiu a Catalunya i en els diversos municipis del territori.

- **La formació adequada dels equips tècnics**, l'objectiu educatiu prioritari de les programacions, els projectes esportius de les entitats, els espais i materials adequats i la relació amb tots els agents que hi intervenen són tots els aspectes que han de formar part dels reptes a assolir per assegurar la qualitat irrenunciable i necessària de tota l'oferta existent.
- **Donar a conèixer l'oferta a les famílies** i orientar entorn l'ocupació del temps fora de l'horari lectiu serà també una tasca en la qual s'ha d'implicar l'administració.

- L'activitat física i l'esport són una eina extremadament potent al servei de la **inclusió, la transmissió de valors positius i la socialització**.
- Cal **encetar un procés** a partir del qual es pugui treballar amb els diversos agents que s'hi dediquen i participen de l'esport i l'activitat física en edat escolar fora de l'horari lectiu.
 - En **primer lloc** cal incorporar les famílies i convertir-les en agents de promoció, cal dotar-les de recursos, elaborar documents, guies i material de consulta i formar-les per tal que incorporin la pràctica d'activitat física com a activitat familiar.
 - En **segon terme**, pel que fa als centres docents, ha d'existir un referent de l'activitat física i l'esport a cada centre. Seguint amb la lògica del Pla Català de l'Esport a l'Escola, aquest referent hauria de ser capaç de connectar amb els nois i noies fent servir les xarxes socials que utilitzen ells mateixos. El centre educatiu ha de vetllar per obrir-se a l'entorn i participar proactivament en les mesures i iniciatives que promoguin la pràctica d'activitat física i esport, com ara els patis oberts. Cal seguir cercant espais on la pràctica d'activitat física en pugui ser protagonista, com ara els espais de menjador, acollida, esbarjo...
- El **Departament d'Educació** també té un paper clau en tot plegat. Cal que posi els recursos per garantir que els centres docents siguin capaços de dur a terme les iniciatives plantejades. La primera qüestió que posen damunt la taula algunes direccions és «no podem obrir el pati a la tarda, ja que no hi ha consergeria i no podem assumir el cost de pagar més hores del servei». Cal no oblidar tampoc que fan falta recursos per possibilitar l'accés als patis sense interferir amb la mateixa instal·lació educativa (vestidors, serveis, il·luminació, sortides d'emergència...).
- **L'alumnat** també té un paper cabdal en tot aquest sistema, pot sonar a tòpic, però cal formació, formació i més formació. Els nens i nenes tenen la capacitat de liderar i empènyer cap a una infància i joventut molt més activa.

- S'ha de vetllar per la **qualitat dels organitzadors** d'activitats físiques i esportives, cal garantir que tot organitzador disposi d'una sèrie de requeriments com ara el Pla Educatiu, valors, programació inclusiva, registre de sessions, compliment de les diferents normatives (voluntariat i professionals de l'esport). A Barcelona s'està treballant en aquesta línia, exigint una homologació a les entitats que ofereixen activitats físiques i esportives fora de l'horari lectiu (tot i que de moment l'homologació no és obligatòria). Creiem que seria molt interessant una homologació a nivell català.
- Els **tècnics esportius** han de tenir accés a formació continuada i hem de dotar-los de recursos i material didàctic per afrontar el dia a dia amb garanties. La formació en valors ha de ser la diana principal de la formació dels equips tècnics.
- Les **administracions públiques** han de vetllar per garantir que tothom pot accedir a la pràctica esportiva, sobretot fent esforços per reduir les barreres d'accés i permanència.
- S'hauria de treballar per incloure a la **programació de les televisions i ràdios públiques** espais formatius de promoció de l'activitat física i l'esport.
- El **binomi salut-esport** ha de ser protagonista i, per ser-ho, cal destinar-hi recursos. S'ha de treballar de manera col·legiada amb Salut creant programes, projectes i accions en favor de la vida activa saludable i la pràctica esportiva.
- Cal crear programes en zones de poca pràctica i vetllar per una **correcta articulació entre els diversos agents** per afavorir espais de participació, reflexió i diàleg.

Una darrera reflexió, a la qual no volem renunciar, és plantejar que, malgrat aconseguir tenir cura de la qualitat, diversificació, proximitat i coneixement de l'oferta d'activitats organitzades, no hem d'oblidar o deixar de banda la necessitat de l'activitat motriu lliure i no organitzada dels infants i joves.

Dotar l'espai públic d'àrees adequades, dissenyar espais propicis al joc lliure i espontani entre iguals o promoure els desplaçaments a peu a l'escola o instituts són alguns exemples que ens han de dur a posar en valor el lleure actiu i estils de vida actius.

A més de les activitats organitzades fora de l'horari lectiu en les quals poden participar i d'una Educació Física amb el pes curricular que li correspon, serà imprescindible que el temps lliure restant, les vacances o els caps de setmana, tinguin incorporats espais de lleure actiu i així aconseguir patrons de vida activa que garanteixen una millor qualitat de vida i salut per a les etapes posteriors de la vida.

Totes aquestes reflexions ens porten a afirmar que és imprescindible que des de les administracions es reconegui el fonamental paper de l'activitat física i de l'esport en edat escolar i el valuósíssim instrument que suposa tant per a l'Educació Física dels infants i joves com per a la cohesió i convivència al territori.

Bibliografia

AJUNTAMENT DE BARCELONA (2018). *Enquesta d'hàbits esportius de la població en edat escolar de Barcelona 2018*.

AJUNTAMENT DE BARCELONA (2018). *Lectura del Padró Municipal d'Habitants de Barcelona a 1 gener 2018*.

GENERALITAT DE CATALUNYA (2015). *Evolució dels clubs esportius a Catalunya de 2009 a 2015*.

GENERALITAT DE CATALUNYA (2015). *Nombre d'organitzacions associatives esportives*. Observatori Català de l'Esport.

GENERALITAT DE CATALUNYA (2016). *Enquesta d'hàbits esportius de la població en edat escolar de Catalunya 2016*.

GENERALITAT DE CATALUNYA (2017). *Sistema d'indicadors d'Ensenyament de Catalunya*.

SECRETARIA GENERAL DE L'ESPORT (2015). *Pla Català de l'Esport a l'Escola*.

Relació de col·laboracions

Marta Carranza i Sergi Cerezo

- Carles González
- Carles Meilan
- Marc Llinàs
- Elisabet Boloix

7

Tercer sector cultural: la dimensió educadora de les organitzacions de cultura popular i comunitària

Nicolás Barbieri i Oriol Cendra

Introducció

Aquest capítol busca aproximar-se a la realitat de les entitats de tercer sector que promouen l'educació i la cultura popular i comunitària entre la població més jove. El primer que hem de fer, però, és definir l'àmbit del qual parlem. Si entenem que educar és «transmetre (a algú) coneixements, actituds, valors o formes de cultura» (DIEC), on situem la frontera entre educació i cultura?

D'una banda, el fet que els poders públics hagin situat educació i cultura en àmbits i lògiques administratives diferents ha generat metodologies, polítiques públiques i continguts estadístics diversos, i sovint divergents, que dificulten una visió integral.¹ De l'altra, no podem obviar que les entitats que promouen manifestacions de cultura popular i comunitària tenen, implícitament, una vessant formativa. Però cal analitzar particularment les que incorporen, de forma explícita, la intencionalitat educativa.

Així doncs, aquest capítol es dedica a les entitats de tercer sector cultural de Catalunya que intervenen sobre la realitat educativa de les persones d'entre 0 i 18 anys. Concretament, pel que fa a l'acompanyament d'aquests

.....
1. Per ampliar aquest tema, es pot consultar Carbó (2013).

infants i joves en l'entrada a una entitat, la participació específica en activitats formatives i la implicació activa en els espais de decisió de les organitzacions.

No ens dedicarem, doncs, a analitzar l'acció de les administracions públiques, sinó que ens concentrem en això que fan les entitats de tercer sector. Aquest volum dedica un capítol específic a la situació de les polítiques públiques. Això no significa que obviem la influència que tenen els governs sobre la configuració del tercer sector cultural i les seves entitats.

Però la definició de tercer sector cultural no és unívoca. S'acostuma a considerar que el tercer sector són les organitzacions amb personalitat jurídica, de titularitat privada, sense afany de lucre i amb una marcada participació voluntària. Tanmateix, si parlem d'activitat cultural educativa, aquesta definició resulta excessivament restrictiva. A Catalunya existeixen col·lectius i xarxes que no tenen personalitat jurídica, però que promouen de manera organitzada l'educació artística i cultural. D'altra banda, resulta contradictori que determinades cooperatives o empreses de l'àmbit de l'economia social no siguin considerades part del tercer sector cultural per la seva personalitat jurídica (Fina i Subirats, 2011; Barbieri *et al.*, 2012). Per tant, en aquest capítol entenem per tercer sector cultural el conjunt d'organitzacions privades (amb personalitat jurídica o sense) que no tinguin afany de lucre o els estatuts i les actuacions de les quals reconguin la seva finalitat social, cultural i educativa. Específicament, ens referim a associacions, fundacions, cooperatives, clubs, determinades societats laborals, federacions, plataformes i xarxes,² tot i que també cal incloure-hi els ateneus, a la realitat dels quals aquest llibre dedica un capítol específic.

No és objecte d'aquest capítol abordar el debat sobre la definició de cultura popular i cultura comunitària. Som plenament conscients del caràcter

2. Som conscients també que, sota alguna d'aquestes personalitats jurídiques, organitzacions que formalment es consideraren part del tercer sector tenen com a objecte prioritari defensar interessos corporatius i d'aprofitament econòmic.

dinàmic d'aquests conceptes i les pràctiques vinculades. Existeixen moltes i molt diverses cultures populars i comunitàries, que no estan exemptes de reptes i fins i tot de contradiccions. Així doncs, pel que fa al concepte de cultura popular, adoptem la definició del Fòrum d'Educació i Cultura Popular (Juliano, 2018), que inclou les pràctiques tradicionals en totes les seves varietats, les seves actualitzacions i hi incorpora noves aportacions i pràctiques culturals participatives que siguin generades per persones o col·lectius i/o que subratllin la creació de vincles i teixit social, així com la transmissió de sabers i valors. Per la seva banda, amb relació al concepte de cultura comunitària, el grup de treball *Desbordes de la cultura* (2017) fa referència al conjunt de pràctiques que les comunitats són capaces de crear, mediar, produir i intercanviar de forma local i sostenible. En definitiva, entenem que els conceptes de cultura popular i cultura comunitària queden estretament vinculats al de drets culturals (Barbieri, 2018).

En termes metodològics, per escriure aquest capítol hem utilitzat fonts estadístiques oficials (ressenyades en la bibliografia), tot i que alhora hem constatat la manca de dades específiques sobre l'activitat cultural educativa de les entitats de tercer sector dirigides a infants i adolescents. També hem desenvolupat un qüestionari a organitzacions de segon i tercer nivell (federacions, coordinadores, etc.) i hem utilitzat dades de l'enquesta a famílies de Catalunya desenvolupada per a aquest volum. A més, hem pogut entrevistar un conjunt de persones coneixedores, de forma directa o indirecta, d'aquest àmbit.³ Finalment, hem desenvolupat un grup de contrast i debat amb persones expertes i/o que formen part d'organitzacions de tercer sector cultural.⁴

.....

3. En concret, membres d'entitats de cultura popular de segon i tercer nivell (federacions, confederacions), a més de Cristian Añó (projecte Polièdrica) i Núria Obiols (professora de la Universitat de Barcelona i autora de *l'Estudi de l'oferta educativa no formal en l'àmbit artístic a Catalunya*, CONCA).

4. Volem agrair molt especialment tant a les persones entrevistades com a les participants del grup de debat i contrast (en podeu consultar els noms en l'apartat específic d'aquest llibre.)

A partir d'aquí, el capítol s'estructura de la manera següent: en primer lloc, presentem una radiografia general del tercer sector cultural a Catalunya. En segon lloc, ens centrem en l'activitat cultural formativa de les entitats, particularment aquella activitat dirigida a la població més jove, amb un èmfasi en els efectes per a les desigualtats i l'equitat. Finalment, oferim unes conclusions sobre el coneixement detectat, així com unes recomanacions per al desenvolupament de polítiques públiques.

Radiografia del tercer sector cultural a Catalunya

En aquest apartat presentem tres grans elements que cal tenir presents per a una radiografia del sector. En primer lloc, un conjunt de dades genèriques sobre el sector associatiu català, i en concret l'àmbit cultural. En segon lloc, i focalitzant en l'objecte d'aquest capítol, identifiquem les lògiques generals d'acció educativa de les entitats culturals que treballen amb infants i adolescents. En tercer lloc, analitzem com s'articulen aquestes entitats.

Dades genèriques

El teixit associatiu català disposa d'entre 23.000 i 25.000 organitzacions no lucratives actives. El 85 % estan configurades jurídicament com a associació sense finalitat de lucre, el 8 % com a fundacions i el 4 % com a cooperatives no lucratives. D'aquelles aproximadament 25.000 organitzacions, el 94 % són organitzacions de base i el 6 % són organitzacions de segon nivell o superior. Un 24 % del total tenen la cultura com a àmbit principal d'actuació i un 13,5 % (3.243 entitats) són de l'àmbit de l'anomenada cultura «popular i tradicional».

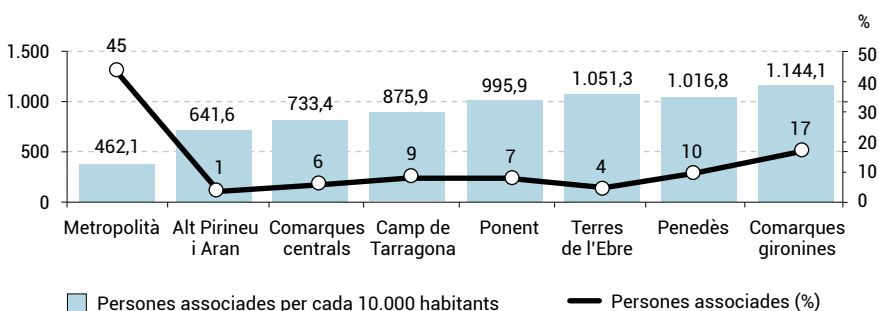
Focalitzem la mirada en aquest 13,5 % per configurar el dibuix d'un conjunt d'organitzacions, que són:

- De petites dimensions i amb infraestructures senzilles: un 50,4 % de les entitats disposen d'un pressupost anual inferior a 5.000 euros i prop del 80 % tenen la seva seu en locals cedits.
- Que recorren a la subvenció però tenen una baixa dependència econòmica de les administracions públiques: prop del 70 % reben subvencions públiques, les quals representen el 20,5 % dels ingressos de les entitats.
- Un 72,7 % de les activitats que duen a terme disposen de la participació conjunta dels ens locals, la qual cosa fa pensar que tenen una certa dependència organitzativa (Recursos humans i administratius) del sector públic.

Ens trobem amb unes ràtios mitjanes de 4,4 entitats culturals i de 647,2 persones associades per cada 10.000 habitants (Gràfics 1 i 2), dades a partir de les quals podem establir una funció rellevant d'equilibri del fet associatiu amb relació a la densitat de població i la diferent morfologia dels territoris:⁵

GRÀFIC 1

Persones associades per cada 10.000 habitants i percentatge respecte el total

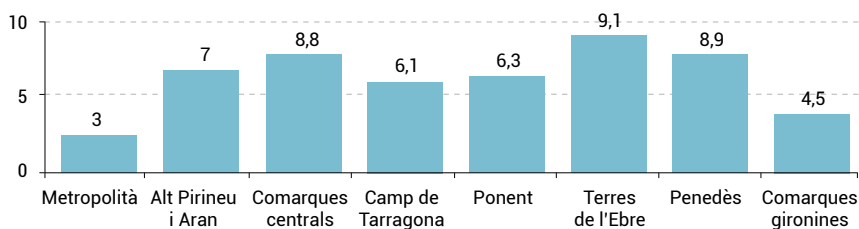


Font: BCF Consultors.

5. Per conèixer més en detall la situació del tercer sector cultural a Girona és interessant consultar l'estudi elaborat per la Càtedra Unesco de Polítiques Culturals i Cooperació (Baqué, Carbó i Francesch, 2016).

GRÀFIC 2

Entitats per cada 10.000 habitants



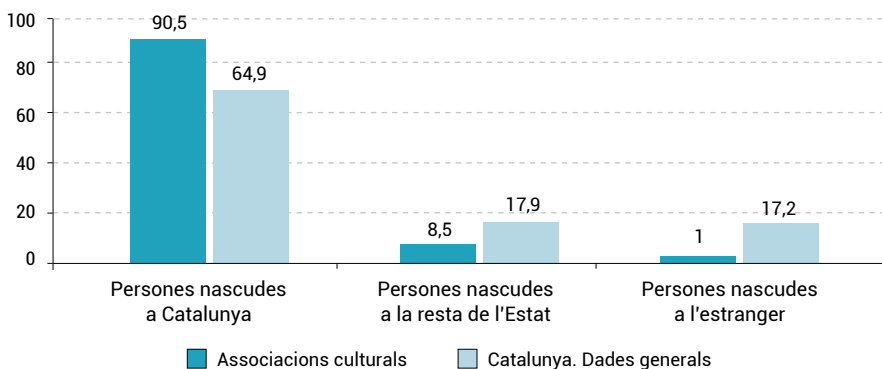
Font: BCF Consultors.

Si atenem els perfils de les persones associades en funció de l'origen, les edats i les funcions que desenvolupen en l'organització, cal destacar:

- Presència majoritària de persones nascudes a Catalunya (el 90,5 %). Un 8,5 % són persones nascudes a la resta de l'Estat i un 1 % en altres països, dades que no són correlatives a la composició de la societat catalana per lloc de naixement (Gràfic 3).

GRÀFIC 3

Origen de les persones associades (%). Any de referència 2016

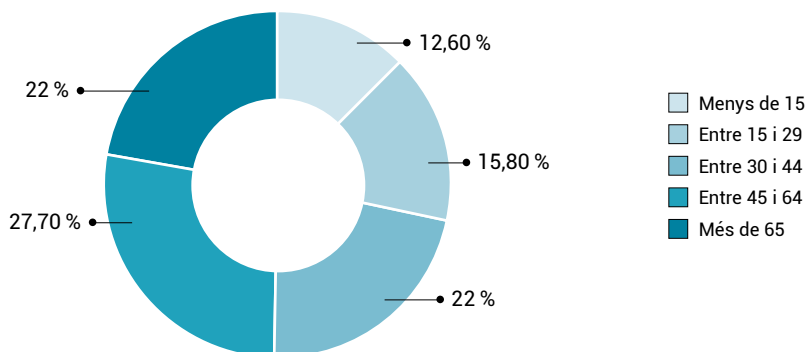


Font: BCF Consultors (2018) / Idescat.

- Distribució homogènia pel que fa a les edats de les persones associades (Gràfic 4).

GRÀFIC 4

Edat de les persones associades



Font: BCF Consultors.

- Alta presència del voluntariat no remunerat. És destacable que les associacions dels àmbits de la cultura (amb un 27 % de persones remunerades) i comunitari i veïnal (el 28 %) són les que mostren índexs més baixos pel que fa a la remuneració de les persones associades, en contrast amb les dels àmbits de l'acció social (71 %), la cooperació i la pau (61 %) i els drets civils (55 %).
- Pel que fa a les funcions, un 32,7 % es dedica a funcions directives, un 33 % són especialistes sectorials, un 20,8 % personal tècnic i un 13,5 % desenvolupa tasques administratives.

Dinàmiques i lògiques d'actuació en les relacions entre cultura i educació

Una vegada tenim la radiografia general que ens permeten les dades disponibles, volem incorporar una mirada qualitativa més centrada en l'objecte específic d'aquest capítol: l'activitat cultural educativa dirigida a la

població més jove. Identifiquem dues grans dinàmiques significatives en les lògiques d'actuació pel que fa a l'aportació educativa de les entitats culturals.

1. Amb relació als entorns en què es desenvolupen les entitats que treballen cultura i educació distingim tres grans àmbits, bàsicament conformats en funció de l'organització de les administracions públiques:⁶
 - a) Joventut i drets de ciutadania. Entitats que aborden la construcció de ciutadania amb drets i deures a partir de la relació cultura i educació, així com el reconeixement de la diversitat i l'apoderament de la població jove. Les entitats desenvolupen els seus projectes en col·laboració amb regidories locals de joventut i equipaments, i laboratoris de creació juvenil i «art jove».
 - b) Acció social i comunitària. Entitats que aborden la cultura com a eina d'inclusió social, no tant des de la promoció de l'accés a la cultura (democratització de la cultura) com de la participació i construcció de cultura (democràcia cultural). S'estableixen col·laboracions amb serveis municipals comunitaris, centres cívics o plans d'actuació territorial.
 - c) Àmbit escolar (educació formal), en el qual les entitats desenvolupen projectes en dues lògiques:
 - Amb escoles primàries, tot treballant la vinculació de la pràctica cultural a les competències.
 - Amb instituts o centres secundaris, tot vinculant l'activitat de les entitats amb el currículum del centre.
2. Amb relació al valor formatiu de les activitats de cultura popular i comunitària identifiquem la seva potència en tant que processos formatius realitzats per mitjà de l'aprenentatge per experiència di-

6. Volem agrair a Cristian Añó i el projecte *Poliedrica* per la informació i el coneixement que ens han facilitat. Podeu consultar la plataforma www.poliedrica.cat

recta, en què l'aprenent es troba en contacte amb l'objecte d'aprenentatge en un entorn d'aplicabilitat i usabilitat. Aquests aprenentatges es poden classificar segons el seu nivell de guiatge (Trilla, 2018):

- a) Aprenentatge per la pràctica: aprenentatges per observació, imitació i assaig/error sense cap mètode formalitzat. Una bona part de la cultura popular i comunitària s'aprèn d'aquesta manera, tal com els infants aprenen alguns dels seus jocs.
- b) Aprenentatge mitjançant la pràctica guiada (mestratge facilitador, tant si és presencial com virtual). Sense descartar la necessitat d'assaig i error, aprendre una altra part de la cultura popular i comunitària demana alguna mena d'orientació o ajuda.
- c) Aprenentatge complex. Es refereix a l'adquisició de determinats coneixements, tècniques, habilitats i, fins i tot, certs valors que demanen processos de formació llargs i continuats.

Articulació del sector: entitats de 2n i 3r nivell

El desplegament legislatiu —i en concret la Llei 2/1993, de 5 de març, de foment i protecció de la cultura popular i tradicional i de l'associacionisme cultural— ha donat una especial visibilitat a un subàmbit del sector cultural, el de l'anomenada cultura «popular» i «tradicional». En aquest subàmbit:

- El 27,5 % de les associacions estan federades.
- S'identifiquen amb claredat entitats de 2n i 3r nivell⁷ estructurades per àmbits temàtics. En canvi, no són visibles ni disposem de dades estadístiques pel que fa a coordinadores territorials d'entitats, amb una forta implementació i incidència en l'àmbit local.

7. Font: Estat de la cultura popular 2016. En línia: http://cultura.gencat.cat/ca/departament/estructura_i_adreces/organismes/dgcpt/05_documents_i_recursos/02_jornades_estudis_leg/03_estudis_informes/#bloc2 [Consulta: 5/03/2019]

- Per àmbits temàtics, i segons dades provinents de les mateixes entitats de 2n i 3r nivell, a l'entorn del 20 % de les entitats federades ho són de l'àmbit de la música i un altre 20 % del de la dansa; el 14 % de l'àmbit de diables i bestiar, l'11 % de l'àmbit geganter i el 8 % del teatre *amateur*.
- Per estimació del nombre de persones associades a entitats federades, al moviment sardanista (24 %) li segueixen ateneus (23 %), diables i bestiar (10 %), corals (9 %), geganters (7 %) i pessebristes (7 %).

Les lògiques administratives generen, per tant, dinàmiques d'estructuració sectorial ressaltant-ne algunes i invisibilitzant-ne d'altres. Ja s'ha esmentat el paper de la Llei 2/1993 a estructurar un subàmbit d'entitats culturals, i a promoure'n la comunicació i interrelació així com «la coordinació o la federació de les que actuen en un mateix sector.» (art. 10). Destaquem, pel seu abast nacional i la seva capacitat d'influència en l'estructura del sector associatiu, dos organismes governamentals que actuen com a òrgans consultius en matèria d'associacionisme i voluntariat:

- El Consell de l'Associacionisme Cultural (CAC) regulat mitjançant l'Ordre CLT/336/2014, de 4 de novembre. El CAC estructura un sector conformat en 13 àmbits i 36 federacions i confederacions. Els 13 àmbits són: festa i l'artesanía; ateneisme cultural; castellers i falcons; centres d'estudis; cant coral; música; dansa; diables, bestiar i trabucaires; gegants i nans; teatre; cinema i fotografia; festes tradicionals amb bous; joc tradicional.
- El Consell de l'Associacionisme i el Voluntariat de Catalunya (CAVC), regulat pel Decret 69/2010, d'1 de juny, i modificat pel Decret 111/2014. D'entre les diferents vocalies que configuren el CAVC, n'hi ha 9 a proposta del sector associatiu i de voluntariat, dues de les quals en representació de l'àmbit cultural. Les dues entitats que en formen part (2019) són la Federació d'Ateneus de Catalunya i La Roda d'Accions Culturals i del Lleure.
- Tot i que no podem entrar en el detall, diputacions i ajuntaments tenen reconeixements específics en aquest mateix sentit.

Per la seva banda, les lògiques administratives han prioritzat també l'ordenació per sectors (música, arts escèniques, etc.), tot buscant interlocutors sectorials entre les entitats. Aquesta dinàmica ha condicionat la manera d'agrupar-se del tercer sector, dificultant l'articulació transversal⁸ i, específicament, les relacions entre cultura i educació. Això no anul·la que les entitats també hagin tingut dificultats pròpies per generar espais d'autoreconeixement i articulació. En qualsevol cas, sí que es poden detectar plataformes constituïdes al voltant de pràctiques culturals i artístiques que agrupen entitats i col·lectius diversos, com per exemple:

- En l'àmbit de la cultura i la gestió comunitària, trobem la Xarxa Artibarri,⁹ la Plataforma Gestió Ciutadana¹⁰ de Barcelona i la Xarxa d'Espais Comunitaris.¹¹
- En l'àmbit cooperatiu, existeix la Xarxa d'Ateneus Cooperatius de Catalunya, amb un eix de la seva activitat dedicat a la cultura.¹² Cal fer referència també a espais com «Cultura Coop», que articula cooperatives culturals.
- En l'àmbit del lleure, determinades fundacions (Fundesplai, Pere Tarrés, etc.) i l'Associació Catalana d'Empreses del Lleure, l'Educació

.....

8. Per exemple, l'estudi *El sector cultural associatiu a la comarca del Gironès* (Baqué, Carbó i Francesch, 2016) identifica quatre perfils d'associacions diferents: associacions de professionals sectorials, associacions d'animació sociocultural, associacions d'estudi i/o preservació cultural i associacions que responen a una demanda específica de serveis culturals.

9. En el moment d'escriure aquest capítol, Artibarri impulsa un prototip de Taula d'Arts comunitàries en el marc del Programa Cultura Viva de l'Ajuntament de Barcelona.

10. Agrupa aproximadament una quinzena d'entitats que gestionen equipaments públics. Les dades disponibles (2012) indiquen que en les entitats treballen directament contractades més de 100 persones, hi participen de forma voluntària més de 1.400 i gestionen uns pressupostos en conjunt superiors a 3.250.000 euros/any. Font: <https://educaciociontransformadora.files.wordpress.com/2012/01/presentac3b3-pgc-1.pdf>

11. Cal esmentar algunes publicacions rellevants en aquest sentit, com ara els llibres *Desbordar Barcelona* (Pol·len Edicions) o *Gestió comunitària de la cultura a Barcelona* (La Hidra, Artibarri i Ajuntament de Barcelona). El programa Cultura Viva de l'Ajuntament de Barcelona o l'Observatori de les Arts Escèniques Aplicades (Institut del Teatre) funcionen també com a espais transversals d'articulació en aquest àmbit.

12. Recordem que per a l'àmbit dels ateneus, aquest volum hi dedica [un capítol específic](#).

i la Cultura (ACELLEC, associació patronal de referència en el sector) també han pogut afavorir l'articulació transversal d'entitats i projectes culturals educatius.

- En àmbits més sectorials, i sense pretensió d'exhaustivitat, podem mencionar l'Associació Catalana d'Escoles de Música o l'Associació Catalana de Professionals de les Polítiques de Joventut.

Activitats formatives i participació. Dimensionament i (des)igualtats

El tercer sector cultural és un sector actiu, que genera una mitjana de 6,9 activitats anuals per entitat. Les activitats més significatives de les entitats tenen relació amb el subsector al qual s'adscriu l'associació i, en menor mesura, amb el territori. Les exhibicions (que duen a terme un 50 % de les associacions amb una mitjana de 12 exhibicions anuals), els concerts (33 %; 8/any) trobades i congressos (30 %; 6/any) i representacions escèniques (18 %; 10/any) són les activitats més recurrents.¹³

Activitat formativa. Oferta

Dibuixem, de nou, la radiografia a partir d'una mirada configurada a partir de la diversitat de les fonts consultades:

1. El 20 % de les associacions de l'àmbit cultural programa una o més formacions específiques amb caràcter anual amb assistències mitjanes de 180 persones, el 80 % no sòcies:

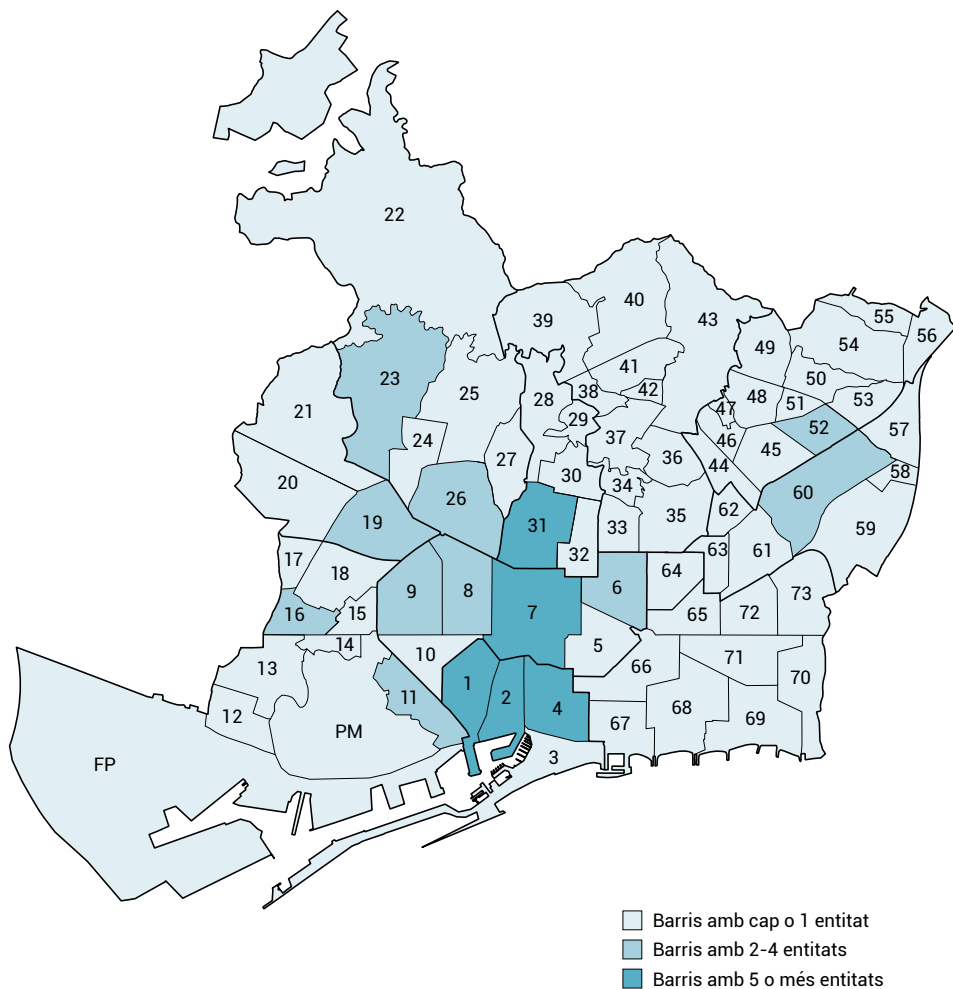
.....

13. Aquestes dades provenen de l'Estadística del tercer sector cultural de Catalunya 2016 que defineix 17 àmbits culturals: música; ball, dansa, cercaviles; castells; bestiar i foc; gegants; patrimoni; teatre; tradicions diverses; artesans, artesanía; literatura; comunicació; audiovisuals; projecció exterior de la cultura; arquitectura i urbanisme; filosofia i humanitats; pensament contemporani.

- a) El 84 % de l'oferta formativa està organitzada per les mateixes entitats. El 9 % en col·laboració amb la plataforma de segon nivell on l'entitat està federada i el 7 % s'externalitza.
 - b) Les persones sòcies són formadores en el 54 % dels casos. Segueixen les persones voluntàries no sòcies (16 %); la contractació de professionals autònoms (14 %); la contractació laboral (10 %) o d'una empresa (1 %); la col·laboració amb una altra entitat (1 %).
2. En paral·lel, emergeix una oferta educativa no formal en l'àmbit artístic majoritàriament de caràcter formatiu (69 %) i professionalitzador (39 %) desenvolupada per entitats de l'àmbit educatiu:
- a) S'identifiquen 3.522 entitats amb una oferta educativa artística: 2.295 (65,2 %) dedicades a educació no formal i 1.227 (34,8 %) a la informal. El 69 % són entitats que tenen com a objectiu principal la formació: escoles, acadèmies, aules i centres d'estudi diversos; el 16 % són entitats que tenen la cultura com a àmbit principal d'actuació i el 9 % són entitats de producció i/o conservació.
 - b) Àmbits estudiats i prevalença: dansa (37 %), música (23 %), art dramàtic (15 %), arts plàstiques, visuals, audiovisuals i disseny (24 %), i circ (1 %).
 - c) Caracterització de l'oferta: majoritàriament (83 %) formativa (aprendre a ballar, cantar, pintar...) i professionalitzadora (32 %). Altres: casals vacacionals (11 %), activitats extraescolars (6 %), formació complementària a l'educació formal (6 %), colònies (3 %); cicles, seminaris i/o conferències (14 %), formació i/o assessorament docent (4 %).
3. Particularment, la ciutat de Barcelona presenta desigualtats territorials en la distribució de les entitats culturals educatives. Pocs barris concentren moltes entitats, mentre que la gran majoria de territoris no disposen d'oportunitats en aquest sentit. Aquesta és la principal conclusió que es pot observar en el següent mapa que hem elaborat per a aquest capítol (vegeu la Figura 1).

FIGURA 1

Distribució de les entitats culturals educatives a la ciutat de Barcelona



Ciutat Vella

- ⑨ 1 Raval
- ⑤ 2 Gòtic
- 3 Barceloneta
- ⑤ 4 Sant Pere, Santa Caterina i la Ribera

Eixample

- ① 5 Fort Pienc
- ② 6 Sagrada família
- ⑥ 7 Dreta de l'Eixample
- ② 8 Antiga Esquerra de l'Eixample
- ② 9 Nova Esquerra de l'Eixample
- 10 Sant Antoni

Sants-Montjuïc

- ③ 11 Poble Sec
- 12 La Marina del Prat Vermell
- 13 La Marina de Port
- 14 La Font de la Guatlla
- ① 15 Hostafrancs
- ② 16 La Bordeta
- ① 17 Sants-Badal
- ① 18 Sants
- PM Parc de Montjuïc
- FP Zona Franca-Port

Les Corts

- ③ 19 Les Corts
- 20 Maternitat i Sant Ramon
- 21 Pedralbes

Sarrià-Sant Gervasi

- ① 22 Vallvidrera, Tibidabo i les Planes
- ③ 23 Sarrià
- ① 24 Tres Torres
- ② 25 Sant Gervasi-Bonanova
- ① 26 Sant Gervasi-Galvany
- 27 El Putxet i el Farró

Gràcia

- 28 Vallcarca i els Penitents
- 29 El Coll
- 30 La Salut
- ⑦ 31 Vila de Gràcia
- ① 32 Camp d'en Grassot i Gràcia Nova

Horta-Guinardó

- 33 Baix Guinardó
- 34 Can Baró
- 35 El Guinardó
- 36 La Font d'en Fragues
- ② 37 El Carmel
- 38 La Teixonera
- 39 Sant Genís dels Agudells
- 40 Montbau
- 41 Vall d'Hebron
- 42 La Clota
- ① 43 Horta

Nou Barris

- 44 Vilapicina-Torre Llobeta
- 45 Porta
- ① 46 Turó de la Peira
- 47 Can Peguera
- 48 Guineueta
- 49 Canyelles
- ① 50 Roquetes
- 51 Verdun
- ③ 52 Prosperitat
- ① 53 Trinitat Nova
- 54 Torre Baró
- ① 55 Ciutat Meridiana
- 56 Vallbona

Sant Andreu

- ① 57 Trinitat Vella
- 58 Baró de Viver
- 59 Bon Pastor
- ② 60 Sant Andreu
- ① 61 La Sagrera
- 62 Congrés i els Indians
- 63 Navas

Sant Martí

- ② 64 Camp de l'Arpa del Clot
- ① 65 El Clot
- ① 66 Parc de la Llacuna del Poblenou
- 67 Vila olímpica del Poblenou
- ① 68 Poblenou
- ① 69 Diagonal Mar i el Front Marítim del Poblenou
- 70 Besòs i Maresme
- ① 71 Provençals del Poblenou
- ① 72 Sant Martí de Provençals
- ① 73 La Verneda i la Pau

- ① NS/NC

83 Total d'entitats

Font: anàlisi propi del Fitxer d'Entitats de Barcelona.

Nota: Quan les entitats s'inscriuen en aquest fitxer, poden ubicar-se en diferents temàtiques (pre-establertes per l'Ajuntament). Per elaborar el mapa, hem seleccionat les entitats que s'han ubicat en la temàtica «juvenils» i, alhora, en qualsevol altra d'aquestes temàtiques: «Culturals», «Comunicació», «Dones», «Immigració», «Diversitat sexual i gènere» o «Cooperació al desenvolupament, Solidaritat i Pau».

Activitat formativa. Participació

Si les dades disponibles per caracteritzar la distribució de l'oferta formativa cultural desplegada pel tercer sector són limitades, encara ho és més la informació disponible per analitzar la participació en aquestes activitats. Així doncs, la radiografia de la participació de persones menors de 18 anys a activitats educatives del tercer sector cultural també la dibuixem a partir de la interpretació de dades procedents de fonts diverses i heterogènies. Alguns ítems que cal ressaltar:

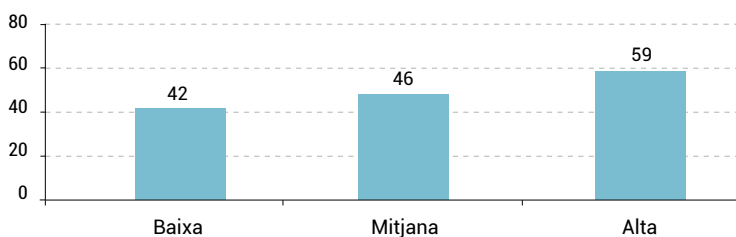
1. Una de les poques dades disponibles prové de l'àmbit de la pràctica esportiva escolar, en concret l'estudi *Els hàbits esportius dels escolars de Catalunya* (2016). Les cinc activitats esportives més practicades entre la població escolar de Catalunya són el futbol (20,5 %), basquetbol (9,9 %), danses (9 %), natació (8,6 %) i arts marcial (3,9 %). Mentre entre les activitats més practicades pels nois destaca el futbol (34,36 %), entre les noies destaca la dansa (19,9 %).
2. Pel que fa a les activitats extraescolars no esportives, destaca l'aprenentatge d'idiomes (34,1 %), seguit de les activitats que fan referència al reforç d'estudis (20,9 %), les activitats musicals (18,3 %) i les teatrals (9 %). En qualsevol cas, podem observar que l'educació en les arts i les expressions culturals continua sent minoritària.
3. Índex de pràctica:
 - a) L'edat també pot resultar un factor de desigualtat en aquest sentit. La pràctica d'activitats com la música i el teatre disminueix en el pas de 1r-3r de primària a 3r-4t d'ESO. Creixen les activitats extraescolars de reforç d'estudis, que passen d'un 17,1 % (primària) a un 26,8 % (ESO), al temps que es deixen de banda altres activitats com ara el teatre i la música.
 - b) En el grau mitjà o avançat, les escoles de les societats musicals pateixen una pèrdua considerable d'alumnes, que mantenen

només el 34,77 % dels estudiants. Aquest fet no comporta l'abandonament de la banda, ja que per tocar en la formació no cal ser estudiant de l'escola.

4. Una altra font per analitzar les activitats extraescolars dels infants a Catalunya és l'enquesta a les famílies elaborada per aquest volum. Hem preguntat específicament si els fills/filles participaven en extraescolars artístiques i culturals, incloent-hi música, teatre, dansa, castellers i altres activitats culturals. Els resultats ens indiquen l'existència de desigualtats importants, condicionades pel nivell d'estudi i, sobretot, per la renda de la família (Gràfic 5). Cal advertir que aquestes activitats estan organitzades per entitats (AFA, associacions, clubs, etc.), però també per institucions públiques (ajuntament, escola) i empreses.

GRÀFIC 5

Participació dels fills/es en activitats extraescolars artístiques-culturals (%) (segons nivell de renda familiar)



Font: elaboració pròpia.

5. La participació de les famílies (conjuntament amb els fills i filles) en activitats culturals i artístiques està encara limitada a una part de la població de Catalunya. Segons l'enquesta elaborada per aquest llibre, només una de cada tres famílies (32,2 %) participen habitualment (almenys un cop per setmana) en activitats de música, teatre, pintura, castells, etc. I només el 12 % assisteixen habitualment al

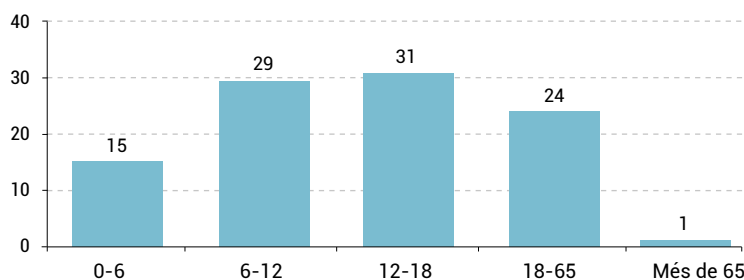
cinema, museus, exposicions o altres esdeveniments d'aquest tipus.¹⁴ Lògicament, el dret a participar en la vida cultural d'una ciutat o poble no es limita a aquestes activitats, però es tracta d'una dada que posa de relleu la desigualtat d'oportunitats culturals i educatives per als infants i les famílies en general.

6. Les persones menors de 18 anys són rellevants en el disseny de l'oferta formativa. A partir de les fonts documentals disponibles, hem caracteritzat dues tipologies d'activitats (fent notar que les informacions poden superposar-se): les vinculades a associacions culturals sense finalitat de lucre i les que configuren una oferta educativa no formal de l'àmbit artístic. Seguint aquesta caracterització, es dibuixen els següents perfils d'oferta i participació per edats (Gràfics 6 i 7).

- a) Un 65 % de les entitats que ofereix educació no formal de l'àmbit artístic té una oferta per grups d'edats: el 75 % de l'oferta formativa va destinada a persones menors de 18 anys.
- b) El 17 % de l'oferta formativa que ofereixen les associacions culturals va explícitament destinada a persones menors de 18 anys.

GRÀFIC 6

Oferta formativa de l'àmbit artístic (%). Per edats

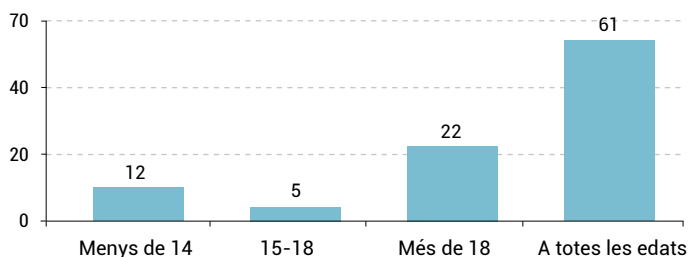


Font: Obiols, 2019.

14. Edubaròmetre 2019 de la Fundació Bofill, vegeu: <https://www.fbofill.cat/projectes/barometre-de-les-families-de-catalunya> i <http://enquesta.edubarometre.cat/s3/30>

GRÀFIC 7

Oferta formativa d'entitats sense finalitat de lucre (sector de la cultura popular tradicional). Edats de les persones participants (%)

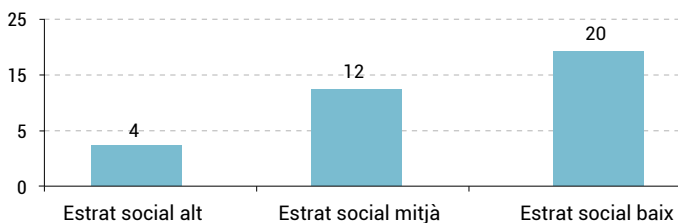


Font: González, F. (2018).

7. Pel que fa específicament a la ciutat de Barcelona, podem afirmar que existeixen desigualtats de participació segons estrats socials. A la ciutat de Barcelona, el 20 % dels menors de 16 anys d'estrat social baix no practica activitats culturals i d'oci de manera regular (inclosa la pràctica d'un instrument musical) mentre que en l'estrat social més alt aquest percentatge és del 4 % (Gràfic 8).

GRÀFIC 8

Absència de pràctica regular d'activitats socials, culturals i d'oci en persones <16 anys. Ciutat de Barcelona (%)



Font: Oportunitats educatives BCN 2016.

Activitat formativa de les entitats de 2n i 3r nivell

Per a l'elaboració d'aquest capítol, hem realitzat un breu qüestionari a 34 de les 36 entitats de 2n i 3r nivell pertanyents al CAC (se n'han exclòs les dues federacions de l'àmbit dels ateneus). Del conjunt de respostes podem extreure les idees següents:

1. En general, les entitats identifiquen com a prioritària la necessitat de treballar en activitats pedagógicoeducatives adreçades a persones menors de 18 anys.
2. Només 5 de les entitats consultades han respost afirmativament a la pregunta de si tenen a la seva junta directiva una comissió educativa/pedagògica (en sentit ampli: inclou grups de treball). En concret: el Secretariat de Corals Infants de Catalunya, l'Agrupament d'Esbaris Dansaires, la Confederació Sardanista de Catalunya, la Federació Catalana de Pessebristes i la Coordinadora de Ball de Bastons de Catalunya.
3. Destaquen 2 propostes educatives per a menors de 18 anys formalment estructurades:
 - a) «Gegants a l'escola» <<http://www.gegantsalescola.cat>>, proposta amb continguts específics per als cicles d'Educació Primària elaborat per l'Agrupació de Colles de Geganters de Catalunya (Vegeu l'apartat «Algunes dinàmiques formatives específiques»).
 - b) Les 4 campanyes territorials d'ensenyament de la sardana a les escoles («El país a l'escola», «Saltem i ballem», «La sardana a l'escola» i «SardaTIC») impulsades des de la Confederació Sardanista de Catalunya, que mobilitzen uns 9.000 alumnes de 180 centres educatius.

4. En l'àmbit de la formació, cal ressaltar les dinàmiques específiques de 4 entitats que tenen les persones menors de 18 anys com a usuàries. En concret: Corals Joves de Catalunya, Federació Catalana de Pueri Cantores, Secretariat de Corals Infantils de Catalunya, Federació Catalana de Societats Musicals (vegeu l'apartat «Algunes dinàmiques formatives específiques»).
5. S'identifiquen 2 projectes en fase de disseny inicial: «Bestiari kids», projecte de banc de continguts de l'Agrupació del Bestiari Festiu i Popular de Catalunya i la maleta pedagògica de la Federació Catalana de Pessebristes.
6. S'identifiquen iniciatives específiques d'àmbit local de treball amb menors de 18 anys, com és el cas de la participació de la Coordinadora de Colles Castelleres de Catalunya al Camp d'Aprenentatge de la ciutat de Tarragona o dels tallers a les escoles que desenvolupa la Coordinadora de Ball de Bastons de Catalunya.
7. Formació de formadors. Tot i que no hem preguntat per la dedicació de les entitats a la formació de persones adultes per a la transmissió de coneixements del seu àmbit a persones menors de 18 anys, identifiquem iniciatives com els cursos de monitors de la Confederació Sardanista de Catalunya o els cursos de mestres infantils de l'Agrupament d'Esbarts Dansaires. Al seu torn, dues federacions, la Coordinadora de Ball de Bastons de Catalunya i la Federació Catalana d'Entitats Corals —que convoca anualment prop de 120 hores lectives en 3 cursos de direcció i cant coral—, convoquen cursos reconeguts com a activitats formatives adreçades al professorat no universitari.

Algunes dinàmiques formatives específiques

Ens sembla oportú il·lustrar el panorama traçat fins al moment amb la descripció d'algunes dinàmiques entre la diversitat tipològica d'entitats i activitats descrites. Volem aclarir que es tracta d'exemples escollits amb caràcter més o menys aleatori, no amb la voluntat de presentar de forma exhaustiva aquest univers, sinó d'exemplificar i aterrar línies d'acció.

- **Societats musicals.** Les societats musicals, les bandes de música, és un sector amb una intenció educativa formal, que explica la seva vinculació amb les escoles. Trobem 99 escoles i 2 models de funcionament: 27 escoles vinculades directament al model formatiu de les mateixes societats musicals i 72 escoles que disposen de la banda com a matèria curricular.¹⁵

- a) 7 de les escoles estan reconegudes pels requisits establerts al Decret 173/1993 que regula les escoles de música i dansa; mentre que n'hi ha 17 no s'hi acullen.¹⁶
- b) Mitjana de 75 alumnes per escola.
- c) Alumnat distribuït segons:
 - Sensibilització, 17,30 %
 - Aprenentatge bàsic, 15,91 %
 - Grau elemental, 32,02 %
 - Grau mitjà, 20,06 %
 - Formació d'adults, 14,71 %
- d) En el conjunt de Catalunya, el 45,9 % de l'alumnat té algun familiar vinculat a la banda.

Pel que fa a la composició de les societats musicals per trams d'edat, el 25,33 % són menors de 15 anys, el 35,61 % entre 16-25 anys, el 26,47 % entre 26-50 i el 12,59 % >50 anys.

15. Font de la informació sobre societats musicals: CONCA (2016). Vegeu la bibliografia.

16. De tres de les escoles no es disposa de dades.

- **Corals infantils i juvenils.** Per la seva pròpia naturalesa, també participen de dinàmiques formatives intencionals adreçades a persones menors d'edat àmbits federatius com el del Secretariat de Corals Infantils, que agrupa 95 entitats federades i compta amb 2.700 persones associades d'edats compreses entre els 4-16 anys, i la Federació de Corals Joves de Catalunya, que agrupa 22 entitats i compta amb 600 persones associades d'edats compreses entre els 16-28 anys.
- **Gegants a l'escola:** <<http://www.gegantsalescola.cat>>. Projecte interdisciplinari de temàtica gegantera per a tota l'etapa d'Educació Primària, classificat en els tres cicles (inicial, mitjà i superior), amb activitats de les àrees bàsiques d'aprenentatge per ser realitzades de manera digital o convencional, amb recomanacions al mestre, documentació de consulta, informació complementària i guia didàctica.
- **Programa «Treua la teva bèstia»:** <<https://www.treulatevabestia.cat>>. Taller cooperatiu d'escultura comunitària impulsat en col·laboració entre l'Agrupació del Bestiari Festiu i Popular de Catalunya, l'Associació Antropologies i Can Saladrigas-Centre d'Imatgeria Festiva del Poblenou.
- **Centre de música i escena per a la inclusió social:** <<https://xam-fra.net/>>. Projecte impulsat per la Fundació ARC Taller de Música, amb l'objectiu de treballar el sentiment de pertinença i arrelament d'infants i joves als barris de Ciutat Vella, Poble Sec i Sant Antoni de Barcelona a través del treball de competències bàsiques lligades a l'estudi d'instruments i músiques d'arrel tradicional i a la seva pràctica grupal.
- **Cor de Carxofa.** Associació de foment del glosat <<http://www.cor-decarxofa.cat>> és una entitat que ha contribuït al foment del cant glosat com a eina educativa amb un fort potencial de desplegament incidint en la millora de les competències comunicatives orals, l'aprenentatge musical, la creació, la participació, l'autoestima i la seguretat personal i la cohesió grupal.
- **Joventuts musicals:** <<http://federacio.joventutsmusicals.cat/>> Moviment d'abast internacional que a Catalunya s'articula a través

de la Federació de Joventuts Musicals i es desplega en 40 associacions arreu del territori. Organitzen cicles de concerts, cursos i altres activitats associatives adreçades a joves i a la música, entenent la cultura com a factor de desenvolupament.

- **Circ social.** L'Ateneu Popular 9 Barris desenvolupa un projecte formatiu i comunitari amb el circ com a eina pedagògica i transformadora. El projecte inclou, entre d'altres, una escola infantil i juvenil i un programa de formació de formadors. L'experiència s'analitza en el llibre *Circ, educació i transformació social*, accessible a: https://ateneu9b.net/sites/default/files/ateneu_web_newok.pdf.
- **Teleduca educació i comunicació:** <http://www.teleduca.org> és un col·lectiu independent i interdisciplinari de professionals, provinents de diverses especialitats i que desenvolupen projectes d'Educació en Comunicació dirigit a diferents públics i col·lectius, entre els quals s'inclouen infants i adolescents. El corrent de l'Educació en Comunicació (EC) promou el desenvolupament de la competència comunicativa (comprensiva i expressiva) de les persones en els diversos mitjans, i les tecnologies de la informació i la comunicació actualment disponibles.
- **Transductores:** <https://transductores.info/>, és una plataforma interdisciplinària que realitza projectes de recerca i mediació en els àmbits de les pedagogies col·lectives, les pràctiques artístiques col·laboratives i les maneres d'intervenció en l'esfera pública. Desenvolupa processos de treball amb grups, entitats i xarxes diverses (seminaris, tallers, comissariats i recerques). Treballen formant comunitats d'aprenentatges a partir dels sabers i temps dels agents, contextos i temàtiques situades en l'àmbit local.
- **Art & Coop:** <http://www.artandcoop.org/>, és una cooperativa de treball d'iniciativa social que promou produccions artístiques per a la transformació individual i col·lectiva, a través dels valors dels processos creatius cooperatius. La seva finalitat és facilitar la transformació de les persones i col·lectius mitjançant la creació artística.
- **A Bao A Qu:** <https://www.abaoaqu.org/>, és una associació cultural dedicada a la ideació i el desenvolupament de projectes que

vinculen creació artística i educació. Treballa en introduir la creació a escoles i instituts de la mà de cineastes, fotògrafs, artistes i altres creadors. Desenvolupa programes, formació per a docents i activitats des d'una triple perspectiva: cultural, educativa i social.

- **ARTRA:** <<https://artra.cat/som/>>. Es tracta d'un equip multidisciplinari dels àmbits de la pedagogia, el periodisme, la gestió cultural i l'artesanía tradicional de les Terres de l'Ebre, formats també en educació viva. Avalats i treballant estretament amb artesans i artesanes i/o experts en la temàtica tradicional han elaborat un catàleg de sortides i tallers, acompanyats de dossiers pedagògics temàtics vinculats als currículums escolars dels centres educatius en el marc de l'Educació Primària.
- Proposta didàctica de «**Cultura popular a les escoles de Cervera**»: <<http://culturapopular.ecervera.cat/>>. Impulsada per l'Agrupació Seny Major, que aglutina diverses entitats culturals, en col·laboració amb mestres de la Xarxa Educativa de Cervera per a l'elaboració de material didàctic dedicat a les festes de la ciutat, per ser treballat a totes les escoles de Cervera de manera transversal. La proposta ha estat guardonada amb el XXXIV Premi Baldiri Reixac a l'experiència didàctica, de la modalitat de mestres i professors.
- **Programes municipals.** Cal esmentar l'existència de nombrosos programes municipals d'educació artística i cultural que desenvolupen col·laboracions estables amb entitats de tercer sector. Només a títol d'exemple, i sense pretensió d'exhaustivitat, podem esmentar els programes *Creadors EN RESIDÈNCIA (Barcelona)*, *IntersECCions (El Prat)*, *BaumannLab (Terrassa)*, o el *Pla de barris (programes educació i cultura) a Barcelona*.¹⁷
- **Polièdrica:** <<http://poliedrica.cat/>>. Plataforma de comunicació, coneixement i debat al voltant de pràctiques culturals i artístiques vinculades a contextos educatius o comunitaris que responen a una perspectiva de proximitat i democràcia cultural.

.....

17. Cal afegir que, recentment, l'Ajuntament de Barcelona va presentar la Mesura de govern i Pla d'accions «Cap a una política pública de cultura i educació.» <https://www.barcelona.cat/barcelonacultura/ca/icub/cap-una-politica-publica-de-cultura-i-educacio>

Conclusions

Tot això que fa el tercer sector cultural educa, però no tot educa de la mateixa manera. En aquest capítol hem volgut detectar les fortaleses i els reptes de l'activitat educativa d'aquest sector dirigida als infants i adolescents.

Hi ha una frontera dèbil entre educació no formal i informal en l'àmbit dels ensenyaments culturals, populars i comunitaris, frontera que tendeix a esvaïr-se encara més des de la perspectiva de la persona usuària. En aquest context ens trobem amb entitats i agrupacions que eduquen sense tenir uns propòsits educatius explícits i amb aprenentatges artísticoculturals que no cal que estiguin regulats estrictament per uns objectius i propòsits explícitament educatius. Això dona lloc a la superposició, complementarietat i suplència entre educació no formal i informal quan estudiem la dimensió educativa de la cultura popular i comunitària.

Aquestes conclusions es formulen en dues parts connectades. La primera, una síntesi del coneixement que hem recollit i generat. La segona, un conjunt de recomanacions, sobretot per al desenvolupament de polítiques públiques, però també amb relació al paper de les organitzacions.

El que hem après

1. El valor de l'aprenentatge per la pràctica és un actiu formatiu encara poc destacat de les activitats de cultura popular i comunitària.
2. Amb relació al potencial formatiu del sector en persones menors de 18 anys, ens sembla significativa la dada d'una participació a les associacions culturals equilibrada per franges d'edat, ressaltant el fet que un 12,6 % de les persones associades són menors de 15 anys i un 15,8 % tenen entre 15 i 29 anys.

3. Si observem la distribució territorial de les entitats des d'una mirada de gran angular (a escala comarcal), detectem una alta densitat del teixit associatiu cultural distribuït al llarg del territori català, de la qual deriva una capacitat potencial d'abastar àmplies franges de població i territori. Tanmateix, a mesura que apliquem el *zoom* i la mirada es focalitza en les dinàmiques locals, apareixen les desigualtats d'oportunitats, com per exemple entre ciutats o entre barris.
4. En entorns formatius de caràcter formal es detecta una tendència a prioritzar els usos instrumentals/professionals de la cultura, per sobre dels seus valors socials. Al mateix temps, un dels potencials de la cultura popular i comunitària rau en el valor dels seus continguts formatius per sobre dels informatius i de la simple adquisició de competències, i en el compromís social i la interacció per davant de la competència individual. En definitiva, l'educació en les expressions culturals populars i comunitàries fa possible l'aprenentatge en valors i la presa de decisions col·lectives, més enllà dels interessos individuals.
5. Hi ha una oferta educativa de l'àmbit artístic especialitzada en segments poblacionals menors de 18 anys, fonamentalment exercida per entitats que tenen la formació com a objectiu fundacional. En canvi, les entitats que tenen com a àmbit fundacional la cultura no segmenten de la mateixa manera la participació en activitats per trams d'edats escolars.
6. Hem observat canvis significatius en la pràctica d'activitats culturals i descensos en els índexs de pràctica segons l'edat i cicle escolar:
 - a) En el pas de 1r-3r de Primària a 3r-4t d'ESO.
 - b) En el pas de Primària a ESO, coincidint amb l'increment d'activitats extraescolars de reforç d'estudis.
 - c) En el grau mitjà o avançat les escoles de les societats musicals, que pateixen una pèrdua del 65,23 % de l'alumnat.

7. Disposem d'escasses dades pel que fa a desigualtats d'accés i participació. Això no obstant, ens atrevim a formular dues hipòtesis de treball:
 - a) Fractura social: bona part dels menors no participa a les activitats culturals educatives de manera regular. Existeixen factors que condicionen les desigualtats en el dret a l'educació en les arts i les expressions culturals: territori, classe social, edat o gènere, entre d'altres. Aquestes desigualtats en el compliment d'un dret cultural fonamental són centrals per entendre per què es reproduïxen les desigualtats socials (en general) a les ciutats i pobles.
 - b) Pel que fa a l'origen de les persones associades, el subàmbit de l'anomenada «cultura popular i tradicional» no és un sector representatiu de la composició de la societat catalana segons el seu origen.
8. La família (en la seva diversitat) és un espai d'oportunitats culturals educatives, però també de reproducció de desigualtats. En el cas d'escoles de música vinculades a bandes de música, el 45,9 % de l'alumnat té algun familiar vinculat a la banda, i aquesta vinculació arriba a índexs superiors al 90 % en poblacions petites amb una llarga tradició bandística. Ara bé, en termes més generals, la participació de les famílies en determinades activitats culturals i artístiques està encara limitada a un segment de la població. Només una de cada tres famílies tenen oportunitats reals i efectives d'exercir aquest dret cultural.
9. El tercer sector cultural és un sector poc professionalitzat i amb els índexs més baixos de remuneració de les persones associades (a l'entorn del 27 %) amb percentatges baixos d'aportacions públiques (a l'entorn del 20 % dels pressupostos d'ingressos) i amb una alta dependència organitzativa de les administracions locals (per sobre del 70 %).

Les recomanacions

1. Cal destinar esforços i recursos als processos formatius vinculats a l'àmbit de la cultura popular i comunitària. Es tracta de processos de diferent complexitat, realitzats per mitjà de l'aprenentatge per experiència directa en què l'aprenent es troba en contacte amb l'objecte d'aprenentatge en un entorn d'aplicabilitat i usabilitat.
 - a) És important salvaguardar el potencial educatiu/formatiu contextualitzat, és a dir, vinculat a dinàmiques locals i comunitàries en les quals s'ha generat, i diferenciar-lo del potencial educatiu de les entitats de 2n i 3r nivell, de caràcter més universalista i homogeneïtzador.
 - b) Necessitem connectar més explícitament els aspectes lúdics i festius de la cultura popular i comunitària amb processos d'aprenentatge de sabers i valors. En aquest sentit, és tan important reconèixer capacitats consolidades en les comunitats com impulsar nous espais festius i d'aprenentatge.
 - c) Es fa necessària una perspectiva més àmplia de les polítiques públiques en matèria de cultura per tal d'abastar la totalitat del teixit associatiu cultural, visibilitzant formes de sociabilitat que no necessàriament tenen forma jurídica i superant la distinció que s'estableix entre els àmbits social i cultural, d'una banda, i el religiós, de l'altra; una distinció legal i administrativa però també esbiaixada per una visió etnocèntrica.
2. La participació en una entitat és una activitat educativa en si mateixa, però també és cert que existeix una dimensió educativa explícita que en moltes entitats es podria incorporar o reforçar. Cal desenvolupar polítiques públiques per donar suport a les organitzacions culturals i juvenils que vulguin treballar la seva dimensió educativa. Per exemple, oferint un suport tècnic especialitzat en qüestions pedagògiques o afavorint l'intercanvi entre entitats i universitats (professorat, alumnat, projectes d'aprenentatge servei, etc.).

3. Si l'edat i els diferents moments del cicle escolar poden ser factors de desigualtats (vegeu el punt 6), cal identificar amb major precisió aquests moments i proposar programes específics d'acompanyament per evitar la desconexió dels infants i joves. En aquest sentit, també cal dissenyar itineraris d'educació en les arts i les expressions culturals, des de la infància i fins als estudis superiors. Cal connectar l'esfera 0-18 amb el dret a l'educació cultural al llarg de la vida.
4. Per tal de donar resposta a les desigualtats en l'oferta i en la participació (vegeu el punt 7), cal situar la cultura popular i comunitària entre els eixos centrals de qualsevol política educativa i, alhora, cal situar l'equitat entre els valors centrals de qualsevol acció cultural educativa.
 - a) Es necessiten polítiques públiques per fer front a les desigualtats de renda en l'accés a les activitats culturals (extraescolars i no formals en general): tarifació social, beques, etc.
 - b) Calen també accions conjuntes per fer front a les desigualtats territorials. Determinats barris (i pobles) tenen moltes menys oportunitats, però també tenen capacitats i identitats pròpies. No es tracta de fer «missions» per «portar la cultura», sinó de conèixer i reconèixer les pràctiques populars i comunitàries per connectar-les amb processos d'aprenentatge que permetin (re)construir sabers i valors.
 - c) Algunes pràctiques culturals tradicionals també poden estar creuades per desigualtats de gènere o discriminació per lloc de procedència, ètnia o cultura. Cal abordar-les i treballar-les en el marc dels processos d'aprenentatge en les arts i les cultures.
 - d) L'educació no es limita a l'escola (aquest volum ho evidencia clarament). Però alhora és fonamental construir aliances estables i transformadores entre els centres educatius i les organitzacions de tercer sector. Cal trencar alguns murs que existeixen entre centre educatiu i entitat. Un ball que s'aprèn a l'escola no ha de quedar-se necessàriament dins de l'escola: l'escola al

carrer. A més, aquest ball es pot aprendre amb l'ajuda d'una entitat: l'entitat a l'escola (i permeable al carrer).

5. Cal propiciar i enfortir processos de treball interdisciplinaris i el préstec de persones referents entre àmbits (cultural, lleure, mediambiental, treball social...). Per exemple, en l'àmbit musical o del circ, existeixen experiències que han permès establir lligams entre manifestacions culturals populars i comunitàries (en plural), tradicionals i contemporànies, de diferents territoris, orígens i cicles vitals. En general, aquest tipus d'experiències parteixen de les necessitats de les comunitats.
5. Necessitem polítiques públiques que permetin la hibridació entre agents culturals públics i comunitaris. D'una banda, cal entendre que allò públic no es limita a les institucions públiques. Existeixen experiències rellevants en què les entitats recuperen i gestionen espais públics. D'altra banda, és important reforçar les lògiques de transparència i participació oberta en el tercer sector cultural. En definitiva, completar el pas del «què hi ha d'allò meu» al «com abordem allò comú».
6. Cal incentivar polítiques de proximitat atesa la importància de l'entorn cultural, social i familiar com a espais educadors, fonamentals en la transmissió de valors, l'aprenentatge artístic i el desenvolupament cultural comunitari. En definitiva, les polítiques han d'incorporar la família (des de la diversitat, en el seu conjunt, i no només els infants) com a objecte i subjecte actiu de la intervenció cultural educativa en favor de l'equitat.
7. Les polítiques públiques (i en especial els ajuntaments) han de poder fer compatible la seguretat i convivència ciutadana amb la llibertat en l'ús de l'espai públic per part dels infants i joves, especialment el carrer i els equipaments. A l'hora de desenvolupar normatives, cal assegurar la protecció i la convivència, però també cal evitar

la segregació de les pràctiques culturals populars i comunitàries. Existeixen experiències en què les normatives han incorporat flexibilitat (d'activitats, d'horaris, etc.) sense contradir altres principis.

8. Cal reconèixer la diversitat de formes d'organització i connexió en xarxa de les cultures populars i comunitàries. La federació continua sent una forma important d'organitzar-se, però cal afavorir també altres maneres menys visibles. En aquest sentit, cal prestar atenció a les cultures populars emergents, vinculades a moviments socials diversos (feminismes, cooperativismes, sindicats socials, ambientals, etc.).
9. Valorar la possibilitat de disposar d'un espai de trobada i coordinació transversal als diferents tipus d'organitzacions de cultura popular i comunitària. Cal explorar vies com ara una taula del tercer sector cultural o altres formes que permetin generar espais de trobada, coneixença i, si s'escau, acció compartida.
10. Amb relació a les necessitats de professionalització del sector (vegeu el punt 9), cal explorar vies d'acompanyament a través de polítiques públiques específiques, sempre en equilibri amb el caràcter comunitari de les experiències.
11. Les polítiques públiques en matèria de formació cultural han de col·locar les persones menors de 18 anys com a subjectes actius amb plena capacitat en les estratègies formatives, al mateix nivell que institucions com la família, l'escola i l'espai públic. Es tracta de treballar per l'equitat, des de la diversitat i evitant la segregació de les pràctiques culturals educatives.
12. Cal desplegar sistemes d'informació i coneixement que permetin generar dades homogènies sobre les (des)igualtats en la participació en activitats culturals educatives. Sabem poc sobre l'oferta d'activitats desplegades per les entitats, però encara sabem menys

sobre qui participa (i qui no) en aquestes activitats. Tampoc coneixem amb rigor les necessitats culturals educatives de la població. En tot cas, entenem que les dades han de servir per generar coneixement rellevant, avaluar i facilitar la presa de decisions, molt especialment de les mateixes entitats.

Bibliografia

- AGUILAR, M, i FORNIES, A, (2018). *El Panoràmic 2017. Dades i anàlisi per enfortir el sector no lucratiu català*. Barcelona: Torre Jussana Centre de Serveis a les Associacions, Dossier Barcelona Associacions, 2a època, núm. 4. Recuperat de: <http://www.elpanoramic.org/wp-content/uploads/2015/07/informe2017.pdf> (28/04/2019).
- BAQUÉ, C.; CARBÓ, G. i FRANCESCH, M. (2016). *El sector cultural associatiu a la Comarca del Gironès*. Girona. Documenta Universitaria.
- BARBIERI, N. (2015). «Drets culturals: què són, com s'han desenvolupat a Catalunya i quin tipus de polítiques demanen?» *CONCA: Estat de la cultura i de les arts*. Disponible a: https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2015/146188/drets_culturals.pdf
- BARBIERI, N; FINA, X.; SUBIRATS, J. (2012). «Culture and urban policy. Dynamics and effects of third sector organisations in Barcelona», *Revue Métropoles*, 11, p. 2-23.
- BCF CONSULTORS (2018). *Estadística del tercer sector cultural de Catalunya 2016*. Generalitat de Catalunya. DeCultura núm. 57. ISSN 2385-3255. Recuperat de: http://dadesculturals.gencat.cat/web/.content/dades_culturals/09_fulls_decultura/arxius/57_DeCultura_PLUS_Est_Tercer-Sector-Cultural_-2016.pdf (28/04/2019).
- CARBÓ, G. (2013). *Polítiques culturals i educatives a Catalunya: dificultats de la interrelació*. Girona: Universitat de Girona. Disponible a: <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/8065/tgcr.pdf?sequence=1>

- CASTRO, M. (La Hidra) i Rodrigo, J. (Artibarri) (2019). *Gestió comunitària de la cultura a Barcelona*. Ajuntament de Barcelona.
- CONCA (2016). *Les escoles vinculades a les bandes de música a Catalunya*. Barcelona: CoNCA, col·lecció IC 11. ISBN/ISSN B 15473-2016. Recuperat de: http://conca.gencat.cat/ca/detall/publicacio/IC11_Les-escoles-vinculades-a-les-bandes-de-musica-a-Catalunya (28/04/2019).
- FINA, X.; SUBIRATS, J.; BARBIERI, N., MERINO, E., PARTAL, A. (2011). *Proximitat, cultura i tercer sector a Barcelona*. Barcelona: Icaria.
- GENERALITAT DE CATALUNYA. Consell de l'Associacionisme Cultural (2017): *Estat de la cultura popular 2016*.
- GONZÁLEZ, F. (2018). Les entitats de Cultura Popular. Informe de resultats, 2017. Barcelona: El Panoràmic. Recuperat de: http://www.elpanoramic.org/wp-content/uploads/2015/07/PanoramicCulturals_Def.pdf (28/04/2019).
- GONZÁLEZ, S.; SÁNCHEZ-GELABERT, A. i SINTES, E. (2017). *Anàlisi de dades. Document de base 2 per a l'Informe Oportunitats educatives a Barcelona 2016*. Ajuntament de Barcelona. Comissionat d'Educació i Universitats. Recuperat de: <http://institutinfancia.cat/mediateca/analisi-dades-document-base-2-linforme-oportunitats-educatives-barcelona-2016> (28/04/2019).
- GRUP DESBORDES DE LA CULTURA (2017). *Desbordar Barcelona*. Barcelona, Pol·len Edicions.
- INSTITUT INFÀNCIA I ADOLESCÈNCIA DE BARCELONA (2017). *Oportunitats educatives a Barcelona 2016: l'educació de la infància i l'adolescència a la ciutat*. Barcelona.
- JULIANO, D. (2018). «La definició de cultura popular». A: Educació i cultura popular. Conclusions i experiències del Fòrum d'Educació i Cultura Popular. En línia: http://cultura.gencat.cat/web/.content/cultura_popular/07_publicacions/edicions_singulars/documents/SD_ForumEduCultPopular.pdf
- OBIOLS, N. (2019). *Estudi de l'oferta educativa no formal en l'àmbit artístic a Catalunya*. Barcelona: CoNCA, col·lecció IC 18. Recuperat de:

http://conca.gencat.cat/ca/detall/publicacio/estudi_oferta_educativa_no_formal (28/04/2019).

TRILLA, J. (2018). «Relació entre educació i cultura popular». A: Educació i cultura popular. Conclusions i experiències del Fòrum d'Educació i Cultura Popular. En línia: http://cultura.gencat.cat/web/.content/cultura_popular/07_publicacions/edicions_singulares/documents/SD_ForumEduCultPopular.pdf

Persones entrevistades per a l'elaboració del capítol

Núria Obiols Suari

Cristian Añó (projecte Polièdrica)

Participants al seminari de contrast

- Jaume Trilla Bernet
- Salvador Palomar Abadia
- Antonio Alcantara
- Jordi Puig Martin
- Gemma Carbó

8 Els ateneus, espais amb llarga tradició educativa

Alfons Tiñena

Els ateneus a Catalunya. Més de 179.000 m² d'espais de sociabilitat i d'oportunitats per a l'educació

Descripció general del sector

Catalunya ha estat històricament terra d'ateneus, els quals van sorgir en bona part per iniciativa de les classes mitjanes i populars, «per pal·liar les desigualtats, garantir una vida digna i contribuir a la formació i culturització del poble» (Arnabat, 2015: 18). Fa gairebé 200 anys, la societat del país estrenava un nou paradigma presidit per l'economia industrial i la urbanització creixent del territori. L'eclosió del nou model urbà portava associat un canvi social i noves necessitats en l'àmbit cultural i formatiu. El naixement dels ateneus s'emmarca en aquell moment històric —mitjan segle XIX— en el qual tot estava per fer. Les enormes desigualtats socials van empènyer menestrals i obrers a crear centres d'instrucció amb una idea essencial: el progrés, l'ensenyança i l'alfabetització. Per això van començar a recollir llibres, revistes i diaris que llegien en veu alta davant els obrers i van crear les primeres biblioteques patrimonials a Catalunya. Una història, la dels ateneus, paral·lela a l'evolució de la societat catalana i que evidencia la importància del moviment associatiu del país, un model

que ens identifica amb un abast i un recorregut que no tenen altres territoris i que han resultat vertebradors fonamentals de la Catalunya contemporània a través d'una xarxa de sociabilitat, de patrimoni, d'educació i de dinamització comunitària.

La nomenclatura de les entitats ateneístiques és molt diversa (Agrupació, Orfeó, Ateneu, Casal, Germandat, Lluïsos, Societat, Unió, Foment, i fins a 23 denominacions diferents) i recull variants funcionals i patrons territorials diversos. En els seus inicis, els ateneus es dividien globalment en dues grans esferes: les que tenien finalitats eminentment recreatives, i les nascudes amb la voluntat de formació de les classes treballadores analfabetes a conseqüència de l'absentisme escolar i el precoç treball infantil a les fàbriques i al camp. Aquesta educació no formal es complementava amb conferències i cursos, en una tradició que ha arribat fins als nostres dies. En aquests centres sovint també s'introduïa l'higienisme i la gimnàstica, absents dels programes escolars de l'època. Així, el conjunt dels ateneus es basaven a exercir una suplència i independència del poder, en tots els àmbits, practicant la democràcia interna en juntes i assemblees. D'aquesta manera van esdevenir espais de sociabilitat generadors d'hàbits de conversa i consum cultural, de transmissió de valors i coneixement i, sobretot, de cohesió social entre iguals.

Els pilars dels ateneus són els següents:

- **Les persones associades**, que són el motor que fa funcionar els ateneus, la seva base i en justifiquen l'existència.
- **La seva activitat**: la tradició i la modernitat es donen la mà dins de les entitats culturals catalanes per oferir un ventall d'activitats obertes a tot aquell qui hi vulgui participar.
- **Els seus valors**: la xarxa associativa cultural de Catalunya s'identifica pel foment d'una catalanitat integradora i no excloent, la promoció de la cultura catalana en totes les seves formes i disciplines, i el treball per dinamitzar i enriquir les condicions de vida en els seus respectius àmbits locals.

- **Els seus espais:** les entitats són espais oberts de trobada on hi ha lloc per a l'activitat, l'oci i la reflexió. Les entitats, amb l'esforç de les diverses generacions de persones associades han assolit un patrimoni arquitectònic, teatres populars i equipaments esportius i cívics, que es lluita constantment per conservar i modernitzar.

L'assemblea representa el màxim òrgan sobirà per a la presa de decisions als ateneus, en el qual la totalitat de les persones associades poden decidir els diferents afers de l'organització.

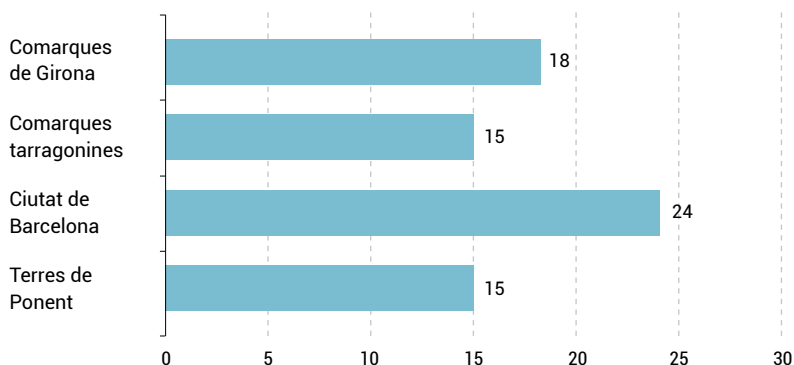
Històricament, els ateneus han format persones i han vertebrat socialment els barris i els pobles del nostre país, impulsant anualment infinitat d'activitats obertes per als més menuts, joves i adults des de la iniciativa i la implicació de les persones associades.

Amb la finalitat de facilitar-ne la coordinació i augmentar la capacitat d'incidència, l'any 1983, els ateneus d'arreu de Catalunya van impulsar la creació de la Federació d'Ateneus de Catalunya per potenciar, facilitar i millorar la seva tasca diària, fer de pont entre aquestes entitats i les administracions, i programar activitats de caràcter formatiu i lúdic per reforçar el treball en xarxa de totes les associacions culturals que en formen part. Actualment la Federació d'Ateneus de Catalunya agrupa 178 entitats, presents a 33 de les 42 comarques de Catalunya, i a 119 municipis catalans i una de Madrid. Amb la finalitat de millorar l'impacte al territori, l'any 2017 la Federació d'Ateneus de Catalunya va iniciar el seu desplegament territorial mitjançant la creació de delegacions territorials. Aquests òrgans tenen com a objectiu mantenir un contacte constant i proper entre les entitats que les conformen, descentralitzar alguns dels serveis que s'ofereixen i acostar-se a les necessitats de les entitats associades d'aquests territoris.

Així, actualment, estan en ple funcionament les següents **delegacions territorials**:

GRÀFIC 1

Entitats adherides a les delegacions territorials de la Federació d'Ateneus de Catalunya



Font: Memòria 2019. Federació d'Ateneus de Catalunya.

Els ateneus pertanyen a un sector del qual no se n'ha fet tradicionalment cap estudi en profunditat, ni se n'han recollit massa dades per saber l'impacte social que representen. Malgrat això, els darrers anys, la Federació d'Ateneus de Catalunya ha iniciat una recollida de dades sistemàtica, de l'estudi de les quals es desprèn que el conjunt d'ateneus federats, al llarg de l'any, duen a terme més de 10.500 activitats, amb gairebé un milió i mig de persones participants, i que actualment el conjunt del pressupost anual dels ateneus se situa per sobre dels 24 milions d'euros.



10.500
Activitats



1.500.000
Persones assistents



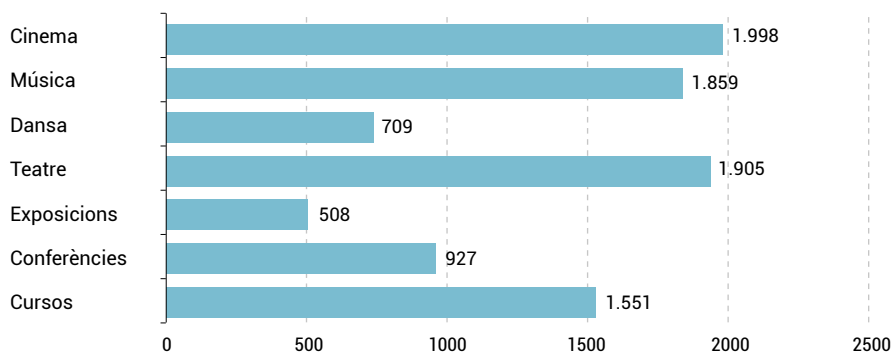
24M
Pressupost total

Una característica dels ateneus és que les persones associades s'organitzen internament en grups i seccions, i que la majoria d'aquestes entitats disposen d'una seu social pròpia, ja sigui de propietat o de lloguer. En aquests espais és on es desenvolupa la majoria de les activitats que es programen. El conjunt dels ateneus federats disposen de més de 179.000 m² construïts (la superfície equivalent a 24 vegades el Camp Nou). Un 84 % dels ateneus federats disposen de teatres i cafeteria/restaurant, seguit dels ateneus que tenen sales polivalents (82,40 %). Un 40 % dels ateneus disposen d'equips esportius, entenent com a tals un gimnàs, una pista de bàsquet, una sala d'escacs o un camp de futbol, per exemple. Cal destacar que hi ha ateneus de dimensions molt grans i d'altres de més petites, i que els seus entorns d'acció són també molt diversos (rurals, urbans, etc.).

Malgrat que la diversitat de les activitats que porten a terme és molt gran (cultura popular, excursionisme, cinema, conferències i debats, fotografia, esports, cursos i tallers diversos, etc.), podríem destacar que les activitats educatives no formals en l'àmbit artístic (dansa, teatre, música, arts plàstiques, literatura, etc.) en són les predominants. El 2016, els ateneus federats van programar les activitats que mostra el Gràfic 2.

GRÀFIC 2

Activitats programades als ateneus federats durant el 2016



Font: *Anuari 2016*. Federació d'Ateneus de Catalunya.

La majoria de les seves activitats tenen un component clarament no formal, però alguns ateneus acullen i impulsen escoles reglades de diferents expressions artístiques (música i cant, per exemple) i han creat les seves pròpies formacions instrumentals i vocals estables.

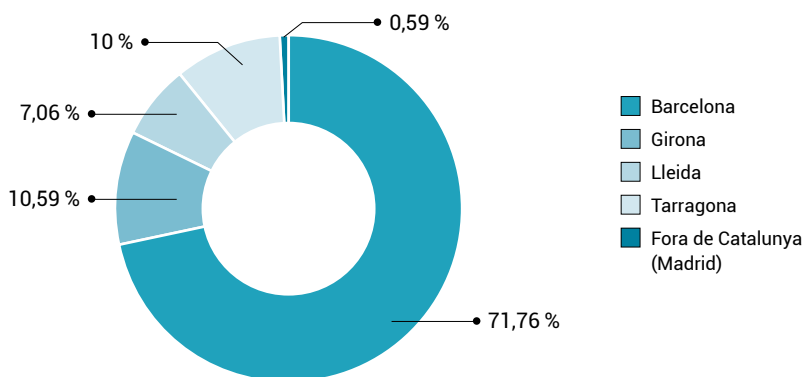
Organització de l'oferta i participació: dades generals

Oferta: organització

Del total d'ateneus federats actualment (178), la seva distribució geogràfica provincial és la que mostra el Gràfic 3.

GRÀFIC 3

Distribució geogràfica provincial de les entitats federades a la Federació d'Ateneus de Catalunya



Font: *Memòria 2019*. Federació d'Ateneus de Catalunya.

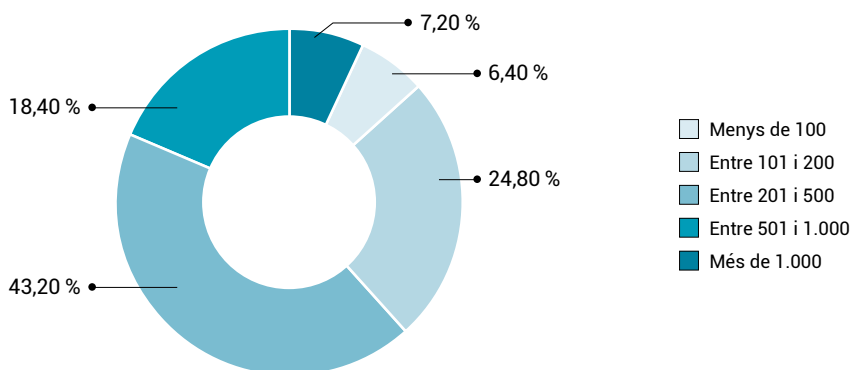
Més d'un 70 % dels ateneus federats es troben a la província de Barcelona. Quan s'analitza la distribució d'aquests ateneus segons la comarca on estan situats, s'observa que la major part es concentren al Barcelonès (18,82%), al Baix Llobregat (12,94%), al Maresme (9,41%) i a l'Alt Penedès (8,82%). Així mateix es detecta que Lleida és la demarcació amb menys entitats federades (7,06 %), amb algunes de les seves comarques sense cap entitat federada.

L'element principal dels ateneus no són els seus edificis sinó les persones que en formen part, liderant i impulsant les activitats culturals que s'hi programen durant tot l'any. Aquesta participació s'articula de múltiples maneres, de forma adaptada a la voluntat i capacitats de les persones que hi volen participar, ja sigui implicant-se de forma transversal amb el projecte general o col·laborant de forma puntual, assumint diferents graus de responsabilitat i compromís o amb diferents nivells d'assiduïtat. En termes generals, els ateneus compten amb persones associades, voluntàries, col·laboradores i, en menor mesura, remunerades. Les persones associades donen sentit al propi model organitzatiu dels ateneus, representant l'element indispensable de la vida associativa.

El total de persones associades als ateneus federats és de més de 86.000, que representa una mitjana de 507 socis per ateneu. L'entitat amb menys persones associades en té 10 i 11.000 la que en té més. Si analitzem **la grandària de les organitzacions en funció de les persones associades** que en formen part, la disposició per trams mostra la distribució següent.

GRÀFIC 4

Distribució percentual de les persones associades als ateneus federats



Els ateneus estan dirigits per juntes directives formades per persones voluntàries associades a la mateixa entitat. Més de 1.600 persones participen en aquestes juntes directives, que es reparteixen en una mitjana de 9 persones per entitat, 6 de les quals acostumen a ser homes i 3, dones.

Malgrat una gran part d'aquesta massa d'associats correspon a persones d'edat avançada, també és cert que hi ha entitats amb nombroses activitats infantils i juvenils. La mitjana d'edat de les persones associades dels ateneus així com la dels membres de les juntes directives estan al voltant dels 50 anys. Malgrat això l'entitat amb una base social més jove té una mitjana de 25 anys i la de més edat, de 75 anys.

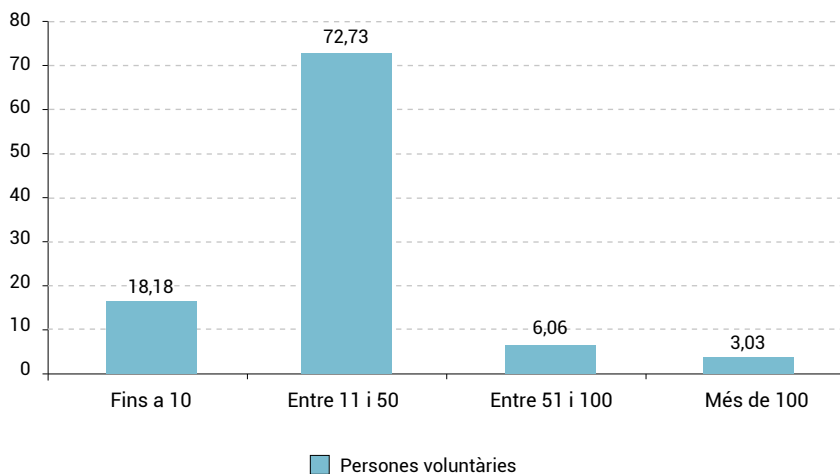
L'associacionisme cultural que representen els ateneus depèn bàsicament del voluntariat, ja que el 84 % de les persones que realitzen una tasca a l'entitat són voluntaris que desenvolupen la seva feina de manera puntual o amb un compromís a més llarg termini, encara que en aquest sector hauríem de parlar més de «voluntarisme» i del valor del «sentit de pertinença» perquè no hi ha tradició d'utilitzar el mot «voluntariat» per definir aquesta participació desinteressada de les persones associades (Romero, 2012).

La mitjana de voluntaris per entitat és de 21 persones. Cal tenir en compte que, a més a més, els socis desenvolupen tasques voluntàries però no estan reconeguts com a voluntaris. La **distribució de voluntariat** es pot comprovar al Gràfic 5.

Pel que fa al personal remunerat, la mitjana de persones treballadores per entitat és de quatre persones. Cal tenir en compte, a més, que gairebé el 27 % de les entitats no en té cap. Entre les funcions que predominen entre el personal remunerat hi ha les de tècnic d'activitats, administració, però la majoria dels ateneus no disposen de personal assignat per a una tasca concreta.

GRÀFIC 5

Distribució percentual del voluntariat dels ateneus federats (%)



Font: *Anuari 2016*. Federació d'Ateneus de Catalunya.

La tendència dels ateneus és diversificar les fonts d'obtenció d'ingressos. Majoritàriament es financen per mitjà de les quotes dels seus socis (35%) i dels serveis que ofereixen (19%). Cal destacar que l'aportació per a subvencions de l'administració pública és a l'entorn del 17% de mitjana del pressupost de les entitats.

Les persones associades als ateneus paguen una quota anual amb diferents modalitats: mensual, trimestral, semestral o anual. La mitjana de l'aportació dels socis a l'entitat és de 63,30 euros a l'any, que representen 5,25 euros mensuals. Tanmateix hi ha entitats que cobren menys de 25 euros anuals mentre que d'altres arriben a cobrar més de 400 euros. Aquestes quotes poden ser de tipologies molt diferents: quota zero fins a una certa edat, infantils, juvenils, familiars, per a persones jubilades, etc. A banda, moltes entitats apliquen quotes per seccions, que poden arribar a duplicar la quota de soci i que van destinades directament a subvencionar l'activitat que desenvolupa la secció en concret.

Oferta: activitats educatives

Els ateneus són veritables «escoles de valors» i de creació de ciutadania compromesa, activa i crítica, capaç d'exercir un paper clau en la regeneració democràtica del seu entorn. Aquestes entitats potencien el desenvolupament de la capacitat d'aprenentatge de les persones associades perquè assimilïn els canvis i busquin solucions adequades als reptes als quals s'enfronten al llarg de la seva vida.

Els ateneus són espais col·lectius de diversitat on conviuen diferents sensibilitats i maneres de persones que decideixen lliurement com s'organitzen per satisfer les seves inquietuds de creació i aprenentatge, sent protagonistes de la transformació i la millora del seu entorn.

Alguns dels valors que poden desenvolupar les persones mitjançant la participació activa als ateneus són els de **solidaritat** amb altres, compartint idees, objectius i responsabilitats d'uns interessos comuns; **superació**, **esforç** i **constància** per vèncer límits i superar dificultats; **cooperació**, **obertura** i **empatia** per establir interaccions socials positives; innovació amb la intenció de millorar el que ja hi ha a través de la creativitat; **participació** per prendre decisions compartides i **diversitat** per viure la realitat d'una manera plural, distinta i enriquidora fomentant espais de normalització i cohesió social (Motilla, 2006).

Les activitats artístiques i socials als ateneus ha estat sempre un pilar important al llarg de tota la seva història. Sovint, de manera informal, els ateneus proposen a les persones associades activitats lúdiques associades a un component educatiu que necessita una participació col·lectiva com a estratègia per adquirir coneixements, habilitats i valors, i que retroalimenta el sentiment de pertinença al col·lectiu ateneístic de la seva entitat.

En aquest sentit, els ateneus faciliten espais físics complementaris als escolars on les persones participants de les activitats culturals de lleure que es programen poden desenvolupar les seves diverses capacitats i es-

devenen així espais col·lectius de transformació social. Els ateneus són espais intergeneracionals creats de manera col·lectiva, amb una proposta autogestionada d'aprenentatge al llarg de la vida. Totes les activitats dels ateneus tenen contingut pedagògic perquè s'aprèn i s'ensenya en cada moment. Aquestes activitats van més enllà del consum cultural i de l'usuari consumidor i proposen una dinàmica on la implicació de les persones és prioritària.

Però el repte és que les activitats que es programin no siguin només exclusives de la massa social de les entitats sinó que traspassin les fronteres entre cultura i educació, treballant conjuntament amb les escoles i instituts per mitjà d'espais de treball transversals i compartits, de la mà dels centres educatius del territori més propers a cada entitat. L'ecosistema comunitari esdevé actiu quan cadascun dels seus membres es reconeix amb perspectiva pedagògica com a complementari i interdependent i s'exploren i retroalimenten els diversos espais educatius formals, no formals i informals. En aquest sentit, alguns ateneus ja han iniciat la creació de vies d'interacció a partir de la vivència i l'experimentació pràctica que tenen en compte binomis entre escoles i ateneus que permeten a la comunitat seguir sumant, seguir construint i seguir aprenent.

La Unió Europea ha vist la necessitat de reconèixer de manera oficial l'aprenentatge no formal i informal. En l'actualitat, Finlàndia, França, Luxemburg i Holanda són els únics països de la Unió Europea que disposen d'un sistema de reconeixement de la formació no formal i informal. Aquest sistema considera que els sistemes d'educació i de qualificació han de donar una oportunitat als ciutadans i ciutadanes per fer visible allò que han après fora de l'escola i utilitzar-lo per a la seva carrera o per poder seguir formant-se. En aquest context, els ateneus esdevenen també espais d'aprenentatge informal, de valors adquirits per mitjà de la interacció quotidiana entre les persones.

És innegable, però, la presència d'una gran activitat educativa als ateneus en matèria artística en formes ben diferents (escoles d'escriptura, escoles d'arts escèniques i dansa, escoles de música, escoles de cant coral, escoles de pintura, dibuix, etc.). La formació artística no és, ni de bon tros, considerada com quelcom prioritari a la vida de les persones però a la gent li agrada formar-se en art, sobretot als infants, tant en espais formals com no formals.

Estudis recents apunten que la comarca del Barcelonès és la que aglutina entre un 25 i 30 % de totes les especialitats i, també, que el Baix Llobregat i comarques com el Vallès Occidental són molt rellevants en algunes especialitats. Les especialitats més remarcables dels ateneus catalans són la música, la dansa i l'art dramàtic. De fet, són les seccions més nombroses quant a entitats. En matèria artística, la complementarietat entre l'educació no formal i la informal és evident.

Quant a les temàtiques principals, s'observa un clar predomini de la dansa com a temàtica principal (37 %), seguida de la música (23 %) i del conjunt de les arts plàstiques, visuals, audiovisuals i el disseny (24 %), i de l'art dramàtic (15 %). Com a especialitats úniques, destaquen la dansa, la música i l'art dramàtic, que juntes representen un total del 75 % de l'oferta en educació no formal. No hi ha dubte que la seva presència obeeix a diversos factors, un dels quals és la tradició existent als ateneus en aquestes modalitats. Es tracta d'especialitats molt treballades des de fa molts anys tant en l'àmbit no formal com en l'informal i, en el cas de la música, també en el formal. En qualsevol cas, són especialitats molt presents en la nostra societat i es podrien considerar els ateneus com a referents de l'educació artística.

Les arts plàstiques, les arts visuals i les arts audiovisuals i el disseny, analitzades de forma conjunta, superen el percentatge de l'art dramàtic. Quant a la distribució geogràfica, el Barcelonès té la concentració d'entitats més elevada en totes les especialitats però la presència en algunes comarques i en algunes especialitats és molt més elevada. En voldríem

destacar algunes, com ara el Baix Llobregat o el Gironès en totes les especialitats; el Vallès Oriental en dansa, i l'Alt Penedès, el Segrià o el Bages en música (Obiols, 2019).

La música destaca de manera molt notòria quant al nombre d'ateneus que porten a terme activitats en aquest àmbit, juntament amb la dansa i l'art dramàtic.

En destaca la presència de les corals com una expressió artística popular que gaudeix d'una indubtable tradició que prové d'arrels culturals molt profundes. Es pot deduir que la pràctica musical transcendeix força la mera preferència per formar-se i que forma part de la vida de les persones com un plaer propi vinculat a una experiència social. Trobem ateneus que han dissenyat programes formatius musicals, en llenguatge musical, en instrument o en veu.

Les activitats que s'ofereixen en aquests camps, la durada de les quals preveu un espai temporal equivalent a un curs acadèmic, sovint fragmentat per trimestres, són dirigides per persones voluntàries o persones que perceben una retribució bàsica que intenta compensar modestament la seva dedicació.

En l'àmbit formal, voldríem destacar l'escola de l'Ateneu Igualadí. Al llarg de la seva història, aquest centre s'han fet ressò dels ideals pedagògics més progressistes i innovadors de cada moment. La seva trajectòria s'ha vist notòriament afectada per les circumstàncies sociopolítiques que els ha tocat viure, però en l'actualitat, després d'un llarg període, han superat les adversitats i han recuperat el seu prestigi inicial. L'escola va començar a funcionar al mateix temps que l'Entitat, al mes de setembre de l'any 1863. Inicialment, l'ensenyament era per a adults i es feia els vespres. Un any després es va inaugurar l'Escola de Dibuix. Actualment, és una escola catalana, aconfessional, propera i familiar, on s'educa persones responsables, creatives, emprenedores i amb sentit crític i s'ofereix un ambient favorable per al desenvolupament de les

intel·ligències múltiples i els talents de cada infant. Aquesta escola té un projecte teatral educatiu no formal basat en la dramatització que treballa les habilitats comunicatives i les relacions socials dels infants. El projecte pretén fer un treball de coneixement del propi cos (les seves capacitats, moviments, habilitats, sensacions, emocions, etc.), així com potenciar la socialització i la consciència de grup (interrelacions grupals, contacte amb els companys, diàleg, posar-se d'acord, etc.). Aquests tipus d'activitats són el segell de moltes propostes ateneístiques del nostre país.

Participació en les activitats

Els ateneus són entitats que històricament han afavorit el processos d'integració de col·lectius amb necessitats especials i en risc d'exclusió, així com a persones nouvingudes, en la vida cultural dels nostres municipis. És per això que qualsevol activitat que es programa preveu l'accés en condicions d'igualtat. Si atenem a la participació, sabem que el nivell d'estudis és un dels paràmetres que condiciona més fortament la participació en cultura. Els ateneus són entitats amb activitats socioculturals i artístiques permanents però polivalents, obertes a diverses seccions del públic. Les seves accions són flexibles i es desenvolupen d'acord amb les necessitats i demandes culturals canviants del seu entorn, mitjançant la promoció d'activitats culturals locals i mitjançant la cooperació i els intercanvis a nivell local. Es configuren com a equipaments culturals amb un abast territorial limitat, amplitud pel que fa a les disciplines culturals que poden tenir-hi lloc i, sovint, per donar resposta a aquelles formes culturals menys freqüents als equipaments culturals d'abast territorial més extens —fet que generalment comporta una major obertura a les formes de cultura amateur.

Generalment els ateneus estan fortament vinculats als barris o pobles on s'ubiquen i tenen com a objectius impulsar el fet associatiu, la participació, la integració social i, en general, la contribució a la vertebració de la comunitat en el seu conjunt, així com millorar la qualitat de vida de les

persones associades. Es configuren, doncs, com a instruments per a la producció d'un gran nombre de serveis adreçats a àmplies capes de la població; com a contenidors d'entitats i col·lectius, d'iniciatives, projectes, i, en definitiva, com una peça significativa per a la construcció del teixit social i l'enfortiment de la societat civil.

Una experiència interessant i innovadora en aquest sentit és la que, des de l'any 2001, porta a terme l'Orfeó Lleidatà amb el *Projecte Enllaç de música comunitària* en col·laboració amb institucions o entitats del tercer sector. La música comunitària és participativa i s'origina a partir de les necessitats del participant i no tant en les exigències de la música. Es desenvolupa en espais tan diversos com escoles, hospitals, centres cívics, presons, esglésies i qualsevol altre lloc que tingui com a missió estar al servei de la comunitat. No és específica pel que fa al gènere i pot incorporar música clàssica, jazz, pop i rock, músiques del món i formes de música d'improvisació. Pot emprar tant instruments convencionals com no convencionals, i procura adaptar-se a totes les situacions.

Amb aquest projecte es realitza una intensa tasca en favor de la inclusió de sectors de la població molt diversos, fomentant la seva participació en diverses activitats musicals i culturals a partir dels objectius següents:

- Permetre que les persones amb discapacitat participin en la vida cultural per mitjà de la música.
- Aconseguir que els infants en situació d'exclusió social desenvolupin els seus talents i promoure'n la socialització.
- Treballar en favor d'un mestissatge cultural més extens que sàpiga gaudir d'un ventall més ampli de gèneres.
- Facilitar que més gent gran aprengui música per primera vegada.
- Potenciar l'ús de la música per resoldre tensions socials o millorar la qualitat de vida de les persones.
- Implicar músics de qualsevol disciplina que treballen amb grups de persones amb el propòsit de permetre'ls desenvolupar una participació activa i creativa en la música.

- Té com un dels seus objectius posar en pràctica la igualtat d'oportunitats.
- Es pot donar en tot tipus de comunitats i col·lectius, independentment de la seva procedència, capacitats, interès, edat o gènere, i és un reflex del context en el qual es desenvolupa.
- És un plantejament sobre la comunicació entre persones. No es basa en convencions, sinó que és sensible a les necessitats d'un individu o un grup.
- No és jeràrquica, ja que prefereix adoptar valors democràtics segons els quals tothom qui participi és igual.

Un altre exemple d'integració comunitària a partir de la participació en activitats són les eines de treball de l'Ateneu Popular de Nou Barris mitjançant la formació i el circ social que es van iniciar a finals de la dècada de 1970.

Es tracta d'una proposta de formació artística i d'educació en valors encaminada a la transformació de la persona i el seu entorn més immediat. És un programa global, on els diferents projectes que es duen a terme es barregen, es retroalimenten i generen nous reptes i noves propostes.

El treball educatiu en el món del circ permet assolir fites com:

- El desenvolupament de la creació artística.
- La millora del domini psicomotor del propi cos.
- El desenvolupament de la capacitat d'interrelació personal.
- La capacitat d'expressar la pròpia opinió.
- La utilització del temps de lleure de manera creativa i no consumista.
- La dinamització comunitària.
- La promoció de la cohesió social.

La formació artística i social a l'Ateneu Popular 9 Barris ha estat sempre un pilar important en la història de l'entitat. Els tallers de circ van sorgir de forma espontània. Joves artistes de tot arreu que buscaven espais

adequats per practicar tècniques de circ es van trobar amb joves dels barris que s'interessaven per l'activitat de l'Ateneu.

Així, el circ com a eix transversal ha estat present en el projecte formatiu de l'Ateneu pel seu potencial transformador i es consolida de primer amb l'Escola Infantil de Circ i més endavant amb l'Escola Juvenil de Circ. A més, hi ha altres projectes socioeducatius que es van desenvolupant en espais comunitaris i en relació amb entitats del barri i de la ciutat, com ara els casals infantils («Circ amb Casals»), col·legis i instituts (Institut Escola Trinitat Nova, Antaviana i Turó de Roquetes, «Circ Enginy») i agents del territori («Fem Salut», «Circomotricitat», etc.).

Aquest és un altre exemple de projecte ateneístic amb uns objectius pedagògics per desenvolupar les habilitats per aprendre a jugar, treballar, conviure en grup i fomentar la perseverança i l'esforç.

L'accés a les activitats

Factors clau que en faciliten l'accés

Les activitats dels ateneus estan situades i arrelades a un entorn determinat. En aquest sentit, la participació en aquestes activitats proporciona a la ciutadania una oportunitat per a l'arrelament al context social on viuen i on desenvolupen les seves relacions interpersonals. L'educació no formal que plantegen els ateneus contribueix a reduir les desigualtats d'accés als recursos educatius, culturals i socials, especialment perquè no parteixen de criteris de rendibilitat econòmica, a diferència dels espais de consum d'oci. Els ateneus són espais de relació interclassistes, intergeneracionals i interculturals on les persones de diferents classes, edats i orígens participen en projectes comuns.

És evident que la tradició té un pes important als ateneus. Trobem nissagues familiars a molts ateneus, persones amb una implicació directa en el funcionament i l'execució de les activitats de l'ateneu, però això no és

un condicionant perquè aquestes entitats no tinguin sempre les portes obertes a qualsevol persona que vulgui participar del fet col·lectiu d'un ateneu, independentment del seu perfil personal.

Per aquest motiu, és important que l'oferta d'activitats sigui diversificada i que n'afavoreixi l'accessibilitat, a més de garantir la seva sostenibilitat econòmica. Cal disposar de polítiques actives de difusió d'aquesta oferta que impliquin els diferents actors comunitaris de l'entorn.

Encaix entre la demanda i l'oferta

L'activitat educativa dels ateneus es troba immersa en una realitat complexa, dinàmica, dispersa i heterogènia on molts agents i institucions es reconeixen com a «educadores». És per això que cal recordar que els ateneus no són institucions escolars, però històricament formen part d'un entorn educatiu complementari al de l'escola i porten a terme una importantíssima funció educadora a cavall entre la no formal i la informal, on es proposen activitats organitzades amb voluntat educativa però fora del marc del sistema oficial, i també són llocs on les persones adquireixen i acumulen coneixements, habilitats i actituds per mitjà de les experiències diàries i la seva relació amb el medi que els envolta. Les principals diferències entre les unes i les altres venen donades per la intencionalitat educativa manifesta i el caràcter metòdic i sistemàtic que tenen l'educació formal i la no formal que, en contraposició, es considera que no té l'educació informal (Motilla, 2006).

L'àmbit de l'educació no formal dels ateneus disposa cada dia d'una major quantitat i varietat d'oferta. Aquest fet s'explica per l'augment de la demanda en segments de població i en territoris mes amplis, pel paper clau jugat per determinats agents (per exemple les AMPA). Les propostes d'educació no formal abasten marcs temporals cada cop mes amplis i diversos. Alguns ateneus, per exemple, ofereixen activitats matinals, de migdia i de tarda durant els dies de la setmana, i durant les vacances, casals. Naturalment, el fet que l'educació no formal conquereixi noves

franges horàries i s'expandeixi temporalment afavoreix l'increment de l'oferta indicada anteriorment.

L'educació no formal als ateneus esdevé un espai de socialització tan transcendent com l'educació formal, sobretot en el cas dels joves i els adolescents, però també en el dels infants, en la mesura que fonamenta la seva acció en la transmissió de determinades normes, valors i models de comportament. Els ateneus són espais en els quals, en menor o major mesura, els infants i joves participen i es converteixen en protagonistes d'acord amb un cert grau de compromís i implicació. Sovint el mateix infant i jove participa en la definició, el disseny, la gestió, el control i/o la valoració de l'activitat. Es tracta de models de participació horitzontals basats en l'aprenentatge mutu, el treball en equip, etc., sense l'organització jeràrquica present a l'escola. Això fa que les activitats siguin més properes als interessos dels infants i joves, de tal forma que la seva vinculació afectiva amb el projecte es veu potenciada. Des dels ateneus es promouen respostes col·lectives a demandes col·lectives.

Atesa la dimensió territorial de l'educació no formal, resulta convenient que qualsevol iniciativa compti amb la participació i implicació de la diversitat d'agents del territori, tant en la fase de disseny com en la d'implementació, estiguin o no involucrats directament amb l'acció educativa. Precisament, un dels reptes que ha d'afrontar l'educació no formal és el de la seva vinculació territorial.

Històricament, l'educació no formal s'ha articulat des de la participació directa de la societat civil. Aquest fet ha permès als ateneus situar-se en una posició de proximitat envers les necessitats socials i, de l'altra, disposar d'un important dinamisme i capacitat d'adaptació als canvis i a les demandes procedents de l'entorn immediat. Juntament amb el dinamisme característic de l'àmbit de l'educació no formal, cal destacar el grau d'autonomia que han tingut els agents socials, especialment els del tercer sector (entitats de lleure, ateneus, AMPA, etc.), a l'hora de definir les seves propostes educatives. Això ha permès compaginar una forta identificació

interna envers els projectes d'actuació i una adequació de l'oferta als interessos dels ciutadans.

L'educació no formal que plantegen els ateneus s'ha de contemplar com un espai de socialització i participació ciutadana. El teixit social de les nostres ciutats i pobles està experimentant una creixent diversificació sociocultural. Els fluxos migratoris o l'emergència de noves subcultures infantils i juvenils, entre molts altres fenòmens, conformen realitats socials cada cop més heterogènies i difícils de gestionar. Aquest fet planteja el repte de la integració sociocultural de minories i majories en el nou engranatge social, especialment per mitjà de l'articulació d'espais de relació compartits i de projectes socials comuns.

L'àmbit de l'educació no formal està sotmès també a dificultats a causa del creixement i la diversificació de les activitats i els agents d'educació, la qual cosa suposa una font de disfuncions relacionades amb la coordinació, identificació de duplicitats, malbaratament de recursos, etc. De fet, l'àmbit de l'educació no formal es caracteritza per una amalgama d'entitats i serveis que no disposen dels espais de coordinació i relació que afavoreixin l'optimització de la seva acció. Cal afegir que aquesta descoordinació és present també entre els agents d'educació formal i no formal, entre els quals generalment no s'estableixen ni itineraris per als infants i joves, ni actuacions conjuntes ni intercanvis de coneixement sobre els respectius projectes educatius.

Si fem una valoració dels punts forts del model ateneístic sota el prisma de la seva acció educadora, observem que la seva estructura organitzativa basada en l'autogestió de les activitats per part de les persones participants afavoreix la formació de grups estables d'activitat que poden multiplicar el seu potencial d'acció i esdevenir així equipaments de referència en la dinamització sociocultural del territori. Per això, cal que l'oferta d'activitats dels ateneus s'adapti constantment a l'entorn i a les demandes dels seus públics potencials (jovent, persones nouvingudes, etc.) i que la seva gestió estigui feta d'acord amb estructures organitzatives

horitzontals i amb vinculació a xarxes locals comunitàries. Els ateneus han de ser reconeguts com a equipaments de referència dins l'ecosistema educatiu de l'entorn.

Però l'oferta d'activitats educatives dels ateneus pateix tensions a causa d'una precarietat de recursos econòmics endèmica que la condiona i pot produir una limitació de l'accés a determinats col·lectius per la necessitat del pagament de quotes per activitat. A més, hi ha dificultats per a la difusió de l'oferta, la qual pot quedar restringida només a les persones associades, la qual cosa limita l'accés de nous col·lectius.

Xarxa i coordinació amb l'Administració

Interrelació i treball en xarxa en la lògica de l'Educació 360

Els ateneus són espais amb projectes de creació col·lectiva i de transformació personal per mitjà del llenguatge de la participació. Però no només és un espai de participació. Als ateneus les persones se senten importants de formar part d'un projecte col·lectiu.

La metodologia basada en l'acció comunitària forma part de l'ADN dels ateneus i ens situa en un entorn on trobem persones que s'organitzen per fer coses conjuntament, i independents de l'acció de les institucions públiques, i que porten a terme projectes i activitats amb intencionalitat transformadora d'enfortiment de les persones, donant resposta a les seves necessitats i amb voluntat inclusiva i cohesionadora.

A les persones ens formen i eduquen de múltiples maneres al llarg de la nostra vida i en situacions i moments molt diversos (la nostra família, l'escola i l'institut, esplais i agrupaments, activitats esportives, entitats culturals com els ateneus, etc.).

El tret en comú que tenen les entitats d'educació no formal és estar situades fora del sistema educatiu reglat i, malgrat la seva gran proliferació,

actualment les relacions que s'estableixen entre elles continuen sent de compartiments estancs, de difícil confluència i relació.

Podem considerar els ateneus com a entitats culturals no especialitzades perquè no tenen com a funció principal formar en cap àmbit, sinó que es dediquen a algun àmbit cultural en general i n'assumeixen la funció entre la seva variada oferta.

En l'actualitat ens trobem amb una manca de coordinació entre agents d'educació formal i no formal. Manca establir relacions de transferència i, com a conseqüència, no s'aconsegueix estimular, estabilitzar i fidelitzar la demanda en l'àmbit de l'educació no formal, de tal forma que algunes propostes arriben a trontollar i a morir per l'escassa presència d'usuaris. Ens trobem amb una mancança de plantejament en aquest sentit entre els agents d'un mateix territori, per desconeixement de les propostes educatives respectives, la baixa implicació de molts centres escolars en la promoció de les activitats que organitzen les AMPA i altres agents d'educació no formal del territori.

Les activitats que plantegen els ateneus, generalment artístiques, haurien de ser tingudes en compte en la definició dels recursos disponibles en els mapes educatius de cada territori. Sovint els ateneus no han sabut explicar-se ni implicar-se en dinàmiques comunitàries i aquest és un dels majors reptes que han d'assolir en un futur per esdevenir agents educadors reconeguts per la comunitat. Cal potenciar la seva implicació en la definició de diagnòstics educatius locals i situar-los en la cadena d'oferta educativa lúdica dels nostres municipis.

Cal que els ateneus tinguin una component educativa essencial, que les activitats extraescolars es despleguin en coordinació amb els continguts curriculars, que existeixi una àmplia oferta d'activitats i serveis que complementin i reforcin el sistema educatiu i que proliferin espais d'educació per compartir en família el lleure d'infants i joves. És indispensable que els serveis que ofereixen les AMPA d'arreu del país per desenvolupar els

seus projectes educatius elaborin propostes integrals d'activitats extra-escolars que facilitin la conciliació familiar i atenguin qualsevol necessitat específica de les famílies. I cada cop amb més freqüència, posen en marxa espais de lleure independents que actuen com a reforç educatiu per a les famílies en un entorn lúdic i faciliten la connexió amb les escoles.

Coordinació amb l'Administració

La cultura i l'educació són dos àmbits que, malgrat treballar tradicionalment d'esquenes, han dedicat els seus esforços a garantir la igualtat d'oportunitats, l'esperit crític, la creativitat i la qualitat de vida de la ciutadania. Convertir-les en l'eix principal del desenvolupament i la vertebració dels nostres barris i pobles significa orientar tota l'organització municipal a assolir els valors més elevats de la democràcia, entre aquests, la participació plena, la gestió del conflicte, la llibertat i la solidaritat.

Tradicionalment, les polítiques culturals públiques han posat l'accent a dotar-se dels serveis culturals mínims per permetre l'accés i la pràctica cultural del conjunt de la ciutadania, i proporcionar les condicions perquè la gent sigui la protagonista, en primera persona, del fet cultural, partint de la pròpia experiència i afavorint la seva contribució a la vida comunitària. En aquesta línia s'ha creat una important xarxa d'equipaments i serveis culturals amb una important càrrega formativa i de proximitat, però sovint sense dimensionar prou bé quins són els recursos que les persones i les comunitats necessiten, sense determinar responsabilitats tenint en compte els elements en què cada organització es troba més ben preparada i equipada, tot respectant la història i els objectius de cadascun d'aquests agents, assumint diferències i conflictes en la definició de valors i normes.

L'Administració no ha tingut prou en compte el valor social i educatiu dels ateneus. Aquest valor és sovint intangible i l'Administració Pública funciona amb indicadors d'impacte i amb objectius assolits. És un intangible que potser és un dels valors més importants del fet ateneístic.

Les persones aprenen uns valors que evidentment a la família i a l'escola també s'ensenyen, però que als ateneus s'aprenen de manera diferent. Es tracta d'individus que interactuen amb altres d'iguals i no tan iguals, i això incideix en el creixement personal de la gent.

Caldria prioritzar ordenadament el territori en matèria cultural i educativa i reivindicar els ateneus amb una bossa d'activitats comunes, tant des de l'Administració com des de les entitats. La idea era aquesta: planificar i racionalitzar els equipaments; no invertir a demanda, sinó veure les necessitats de cada territori.

L'educació és una eina fonamental en la construcció d'una societat millor en la lluita contra l'exclusió i les desigualtats socials. Les administracions locals en el seu conjunt haurien d'impulsar espais de reflexió i participació ciutadana amb la intervenció dels respectius consells escolars municipals i dels diferents agents estratègics del territori per construir un entorn amb una educació més coordinada. Aquest procés, que entén l'educació com un sistema permanent d'aprenentatge, anima la ciutadania a comprometre's amb l'objectiu de construir col·lectivament un entorn educador per mitjà de processos de diagnosi i recollida de propostes ciutadanes sobre les línies estratègiques i prioritzant les accions de treball a realitzar.

Hauria de ser un projecte que aconseguís el compromís polític i ciutadà amb l'educació, una educació entesa com un procés permanent d'aprenentatge al llarg de tota la vida que generi sentit de pertinença i reforci els vincles entre la ciutadania.

En aquest sentit, iniciatives municipals que afavoreixin la posada en valor de les potencialitats educadores i socialitzadores d'agents comunitaris com els ateneus i que permetin a la població l'accés als continguts artístics que allí es proposen passen per una política comunicativa pública que afavoreixi la seva difusió i la creació de xarxes de complicitats i connexions que no siguin només físiques, en un sentit de proximitat.

Cal fomentar el diàleg amb tots els agents i ser receptiu a les propostes. L'Administració ha de garantir la promoció i l'accés a la cultura educadora de proximitat que ofereixen entitats com els ateneus. És l'espai propi dels municipis, el de proximitat, el de veïnatge i de les relacions personals directes, on és possible imaginar una integració de la gestió de la cultura i l'educació a partir de les aportacions de les institucions culturals amb visió educativa i les de les institucions educatives amb dimensió cultural.

Conclusions i recomanacions

Amb aquesta breu descripció de l'encaix del món ateneístic amb l'educació hem pretès mostrar una situació que ens planteja diverses idees per seguir treballant i aprofundir més en aquesta complexa realitat.

Els ateneus i les activitats que aquestes entitats proposen tenen una presència molt considerable a Catalunya i ofereixen una varietat important d'especialitats, entre les quals predominen l'àmbit artístic (la dansa, la música i l'art dramàtic, entre d'altres). Vista la realitat, es fa necessari enfortir vincles entre l'educació formal i la no formal. L'enfortiment de vincles entre els diferents agents educatius de les nostres comunitats hauria de fer conscient i posar en valor el seu potencial educador. La participació en activitats formatives dels ateneus complementàries a les escolars, incentivant la formació i l'assessorament a docents hauria de ser una estratègia per apropar l'educació formal amb la no formal amb l'objectiu de reforçar i aprofundir determinats continguts curriculars.

Iniciatives que atorguessin a la ciutadania més coneixement dels ateneus permetrien vincular interessos propis i comuns, i si accedir-hi fos menys costós econòmicament, de ben segur que més persones hi participarien, especialment aquelles que malauradament ni tan sols poden plantejar-se aquesta opció. Les institucions públiques poden donar suport a la realització d'activitats formatives adreçades a les escoles o als instituts de

secundària, perquè, en primer lloc, es coneguin les unes a les altres i així ampliar amb una oferta important les possibilitats educatives en el marc exterior a l'escolar.

Evidentment, es fa necessari conèixer més i millor l'impacte de l'educació no formal i informal dels ateneus, i establir plans de millora pedagògics per adaptar correctament la seva oferta actual a les demandes de l'entorn.

És absolutament necessari fomentar la cultura de l'avaluació de l'acció comunitària entre la pluralitat dels seus actors presents als ateneus (persones voluntàries, equip tècnic, persones usuàries, etc.) però també cal dotar-la de sentit. Hem de fer explícit el nostre potencial i posar en relació el conjunt d'activitats que es porten a terme amb una manera de desenvolupar-les i amb uns resultats esperats per a les persones que hi participen.

Com a recomanacions finals per a propers estudis i anuaris, en destacaria les següents:

1. Impulsar l'elaboració de sociogrames comunitaris per obtenir un coneixement ràpid i gràfic de les interrelacions entre els diferents agents educatius d'un mateix territori.
2. Crear un inventari dinàmic d'espais dels ateneus que puguin esdevenir espais d'ús educatiu formal i no formal.
3. Fer un recull de bones pràctiques de les activitats que s'impulsen des dels ateneus catalans i crear un instrument per avaluar-ne l'impacte educatiu al seu entorn.
4. Intervenir en la creació i l'impuls de projectes educatius municipals que integrin de forma eficient xarxes d'entitats i centres educatius.
5. Avaluar la influència de la perspectiva de gènere a la gestió dels ateneus.

Bibliografia

- ACASO, M. *et al.* (2018). *Més enllà del binomi cultura i educació: aproximacions des de l'àmbit local*. Barcelona: Diputació de Barcelona.
- ARNABAT, R.; FERRÉ, X. (2015). *Ateneus. Cultura i llibertat. Associacionisme a la Catalunya contemporània*. Barcelona: Federació d'Ateneus de Catalunya.
- ATENEU POPULAR 9 BARRIS (2019). Recuperat de: <https://www.ateneu9b.net>
- ESCOLA ATENEU IGUALADÍ (2019). Recuperat de: <https://www.escolaateneuigualadi.cat>
- FEDERACIÓ D'ATENEUS DE CATALUNYA (2017). *Anuari 2016 de la Federació d'Ateneus de Catalunya*.
- FEDERACIÓ D'ATENEUS DE CATALUNYA (2019). Recuperat de: <http://www.ateneus.cat> (març 2019).
- GONZÁLEZ, F. (2018). *El Panoràmic: Les entitats de Cultura Popular. Informe de resultats, 2017*. Barcelona: Fundació Francesc Ferrer i Guàrdia.
- IZQUIERDO, SANTIAGO. (2018). *Els ateneus a Catalunya. Cultura i sociabilitat als segles XIX i XX*. Barcelona: Catalan Historical Review. IEC.
- MOTILLA, XAVIER. (2006). *L'Ateneu i l'educació fora de l'escola*. Menorca: Ateneu de Maó.
- OBIOLS, N. (2019). *Estudi de l'oferta educativa no formal en l'àmbit artístic a Catalunya*. Barcelona: CoNCA.
- ORFEÓ LLEIDATÀ (2019). Recuperat de: <https://www.orfeolleidata.cat>
- PÉREZ, J. M. (2007). *Cultura i Municipi. Polítiques culturals municipals a Catalunya*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- ROMERO, I. (2012). *Canemàs, Revista de pensament associatiu*. Barcelona: Ens de l'Associacionisme Cultural Català.
- SELVA, M.; HERRERA L. i ALBAIGÉS B. (2004). *Diagnosi de l'àmbit de l'educació no formal a la zona centre de districte de Nou Barris*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

Relació de col·laboracions

Alfons Tiñena

- Sílvia Penon
- Esteve Torrent
- Dolors Saladrigas
- Anna Pruneda

9 El potencial educatiu de les associacions de famílies

Anna Ramis

Què fan les AMPA/AFA i com es relacionen

Els pares, mares (o representants legals) dels alumnes de cada escola poden participar en la vida escolar dels seus fills de moltes maneres; algunes estan regulades legislativament i són de caràcter obligatori, com el Consell Escolar, les entrevistes tutorialis i les reunions de grup; d'altres depenen de l'estil de relació famílies/escola que el centre estableix. Si bé la majoria de formes o canals d'intervenció de les famílies a l'escola són individuals, la legislació també preveu que els pares i les mares puguin constituir-se o formar part d'una associació que els agrupi i els representi dins i fora del centre: l'Associació de Mares i Pares d'Alumnes (AMPA), també anomenada Associació de Famílies (AFA) o Associació de Pares i Mares (APIMA). Conscients que el debat sobre la denominació d'aquestes associacions no és banal i que nosaltres no podem entrar-hi en aquest capítol, hem optat per la més antiga.

Les AMPA són associacions lliures de persones que, voluntàriament i solidàriament, tenen com a finalitat comuna incidir positivament en l'educació dels seus fills. Pertànyer i participar en aquest tipus d'associacions representa una forma important de responsabilitzar-se de l'educació dels fills i filles, alhora que és un model de ciutadania. L'evolució històrica de les AMPA a Catalunya mostra com han estat aquestes les que han assumit

la provisió dels serveis no coberts per la manca d'inversió de l'Administració, com són el servei de menjador i les activitats extraescolars.

A la majoria de centres educatius de Catalunya hi ha una AMPA constituïda. L'estudi més recent i ampli sobre les AMPA a Catalunya, el projecte «Famílies amb Veu» (Comas *et al.*, 2013a: 18) ens diu que a Catalunya hi havia 2.976 centres educatius públics i privats que oferien ensenyaments obligatoris dels quals el 99 % dels centres públics, i el 90 % dels centres privats teníem AMPA. (Famílies amb Veu FJB. 2013: 18) Però així com no és obligatori que cada centre tingui la seva AMPA, tampoc ho és formar part de l'AMPA d'un centre educatiu (fins i tot es podria donar el cas que un centre tingués més d'una AMPA).

Tanmateix, no deixa de preocupar que, segons l'estudi d'Oportunitats educatives a Barcelona del 2016 (Institut infància i adolescència de Barcelona, 2016: 52) el 4 % dels centres públics de Primària, i el 12 % de Secundària no tinguessin AMPA (la majoria dels quals estaven situats a Ciutat Vella), fet que compromet la possibilitat d'oferta de lleure educatiu en aquests centres.

Es pot dir que la majoria de les famílies de cada escola estan associades a la seva AMPA, si entenem que estar associat és pagar la quota de socis, perquè el 80,7 % la paguen. Destaquem que, si bé no hi ha diferències significatives de nombre d'associats entre centres privats i públics, sí que n'hi ha entre centres de Primària i Secundària: pràcticament tots els centres d'Infantil-Primària tenen AMPA, on hi estan associades la gran majoria de famílies, però no així als instituts de Secundària, on hi ha menys famílies associades.

Veiem, doncs, que l'etapa educativa (Infantil, Primària o Ensenyaments Secundaris) i el tipus de centre (escola o institut o centre concertat, generalment integrat) on estan escolaritzats els fills són variables que determinen força la pertinença de les famílies a les associacions. Altres variables que condicionen el nombre de famílies associades a l'AMPA són

les característiques sociodemogràfiques de les mateixes famílies. Així, segons l'estudi esmentat més amunt, a més famílies d'origen immigrant a l'escola, menys socis tenen les AMPA, i a més nivells d'estudis dels pares, més socis.

Quines funcions tenen prioritàriament?

El model d'estatuts de les AMPA, més estès, explicita que un dels objectius de l'AMPA de cada centre pot ser col·laborar en les activitats educatives del centre i cooperar amb el Consell Escolar en l'elaboració de directrius per a la programació d'activitats complementàries, extraescolars o de serveis. I també promoure i realitzar tota mena d'activitats físicoesportives, lúdiques i culturals. En aquest sentit l'AMPA és responsable de les activitats educatives del centre en la mesura que pot planificar i gestionar les activitats extraescolars, l'acollida matinal d'infants, el menjador, els casals de vacances i, en força ocasions, també la formació de pares i mares.

Ara bé, això és així en la majoria de centres públics, però no en els concertats i privats. La realitat escolar a Catalunya fa que hi hagi centres públics i centres concertats (en una proporció que en el volum d'alumnes atesos s'apropa al 60 % i 40 % respectivament). Donada la idiosincràsia dels centres concertats d'oferir tots els serveis que calen a les famílies, en aquests, és la mateixa institució titular del centre qui organitza i gestiona els serveis d'acollida i menjador, i les activitats extraescolars i els casals de vacances (a vegades amb col·laboració de l'AMPA).

Cal dir aquí que les AMPA exerceixen múltiples tasques, però que en aquest capítol ens centrarem en aquelles que tenen incidència educativa directa en els alumnes. Tanmateix, no podem deixar d'esmentar que entre les funcions principals de les AMPA dels centres públics hi ha la participació en la millora de les infraestructures i els equipaments del centre. En moltes AMPA la millora dels espais físics (patis, aules, etc.) ha

anat creixent els darrers anys, basant-se en la concepció que els espais són molt determinants del tipus i la qualitat de les relacions que s'hi donen i del seu caràcter eminentment educatiu. Ara bé, hi ha grans diferències entre AMPA que poden mobilitzar un capital familiar amb molt coneixement sobre aquest àmbit (famílies, arquitectes, enginyeres, dissenyadores, etc.) o mobilitzar molts recursos econòmics per invertir en la millora dels espais, i les que agrupen famílies amb menys recursos. Com veurem, aquestes diferències també incideixen en les activitats que tenen vessant educativa.

I també volem remarcar el paper que les AMPA fan de connexió amb el teixit associatiu i el coneixement i la participació en les tradicions i en la cultura popular local (de les ciutats, pobles i barris de Catalunya). És una pràctica força extensa la participació de les AMPA en colles de gegants, capgrossos (o altra imatgeria local), batucades, balls tradicionals, etc. Aquest paper de connexió que juguen les AMPA tant en el coneixement del municipi, com de participació i de ciutadania activa, serà també una variable influent a nivell educatiu.

Les funcions de les AMPA han anat variant en diferents èpoques i són molt diferents segons l'àmbit territorial, i la situació sociocultural de l'escola. Una mirada vers el futur d'aquestes organitzacions integrades per voluntaris que acaben exercint funcions molt diverses i per a les quals calen competències professionals seria molt adequada, en paral·lel a la mirada Educació 360. En aquest capítol no les analitzarem totes, ens cenyirem a aquelles que tenen a veure amb les activitats extraescolars, o de mirada Educació 360 que estan impulsant pel seu compte, en col·laboració amb l'escola, o amb altres institucions públiques o privades.

Quines activitats tenen vessant educativa?

Cada AMPA pot fer diverses activitats amb la finalitat de millorar directament o indirectament l'educació dels alumnes de l'escola. Les més comunes són: el subministrament de llibres de text, la participació en la millora de les infraestructures i equipaments del centre, la formació de pares i mares, i la gestió del servei de menjador escolar. Les activitats que tenen una incidència educativa més directa són les extraescolars, que les AMPA dels centres públics organitzen, gestionen i/o realitzen per atendre els fills dels associats (i/o tots els alumnes de l'escola) en horari no lectiu, amb un sentit educatiu ampli; l'acollida matinal (i a vegades també en horari de tarda); els casals de vacances (durant els dies festius escolars de Nadal i estiu, principalment); i la biblioteca (amb sentit de foment de la lectura i/o d'estudi assistit).

Cada AMPA pot fer-ho de la manera que li sembli més oportuna, i en la majoria de casos o és la Junta o és una comissió creada expressament per a les activitats extraescolars, l'acollida i la comissió de menjador qui pren les decisions, més o menys consensuadament amb l'equip directiu de l'escola, sempre en el marc del Projecte Educatiu de Centre (PEC) i de la programació anual aprovada pel Consell Escolar. D'aquesta s'entén que hi ha un marc educatiu suficientment clar i no massa detallat que permet un ampli ventall d'activitats. No hi ha cap figura tècnica que en faci seguiment ni suport des del Departament d'Educació. S'entén que cada AMPA, en el marc del PEC, avaluarà la pertinença i l'encert de les activitats que du a terme.

Al llarg del temps, de manera més o menys formal i per donar resposta a uns objectius més pragmàtics o circumstancials, les AMPA de les escoles veïnes s'han agrupat amb criteris de proximitat territorial o per objectius. Les Coordinadores d'AMPA tenen funcions més pràctiques, com fer front a realitats de zonificació per a la preinscripció, promoure conjuntament els «Camins escolars» o darrerament sensibilitzar contra els primers esborranys del nou decret de menjadors.

No hi ha un registre on constin aquestes coordinadores, ni les seves funcions, que són molt diverses. Aquest seria un segon nivell d'actuació. N'esmentem 5 a manera d'exemple:

- Coordinadora d'AMPA del districte de Sant Andreu de Barcelona, que es va fundar l'any 1994, amb l'objectiu de donar a conèixer el món associatiu de les AMPA. Hi participen representants de totes les 21 associacions de mares i pares de l'escola pública del districte i encara té un nivell d'activitat ben viu impulsant campanyes o adherint-se a les de la FAPAc o de l'Ajuntament, etc.
- La Xarxa d'AMPA de Poblenou, que comparteix treball i recursos per generar una oferta rica i àmplia de lleure educatiu al barri, i que té dues subxarxes internes; la Xat, xarxa activa de trobades, i la Xit, per a xerrades, jornades i tertúlies.
- Una altra xarxa, més recent, la Coordinadora d'AMPA Endavant de Collblanc-la Torrassa, és un espai de nova creació impulsat per 9 AMPA, i un grup de famílies de diverses escoles i instituts del Districte II de l'Hospitalet de Llobregat.
- Les AMPA de les escoles concertades s'agrupen per la mateixa institució titular de les escoles. Així, tenim la FAMPAEC (que agrupa les AMPA d'àmbit eclesial, del bisbat de Lleida), la FAPAMAC (d'àmbit de titularitat d'Escoles Maristes) i la Federació d'AMPA de l'Escola Pia de Catalunya (20 escoles).
- També existeixen altres coordinadores d'àmbit municipal, com la de Sant Cugat, que ha impulsat un debat sobre temes com la zonificació escolar. O el projecte Enxaneta de la comarca d'Osona, gestionat per municipis, escoles i la UVIC, amb el sentit totalment educatiu de donar les eines a les famílies per tal que ells facin de suport a l'escolaritat als seus fills.

Quines relacions tenen entre elles i amb les organitzacions de tercer nivell?

L'AMPA de cada centre educatiu sol estar associada (en la pràctica totalitat dels centres públics, i en la gran majoria de casos dels centres concertats) a una de les federacions que els fan de paraigua i alhora que els permeten formar-se, informar-se, accedir a determinats recursos, i també els proporcionen un marc «ideològic» més o menys polític.

Les principals federacions i confederacions d'associacions de pares i mares d'alumnes de Catalunya són:

- **AFFAC.** Federació d'associacions de pares i mares d'alumnes de Catalunya.

És la federació d'AMPA més gran de Catalunya, tant a Primària com a Secundària. Segons el que expliquen en el seu web, la FaPaC aplega el 76 % d'AMPA (més de 2.300) de Catalunya que representen el 66 % de famílies (prop de 500.000 famílies) de tots els nivells educatius no universitaris: escola bressol, Educació Infantil, Educació Primària, Educació Secundària i educació especial.

La pràctica totalitat de les AMPA de Primària de centres públics, més de la meitat dels instituts públics, i una petita part de les escoles concertades són sòcies de la FaPaC.

La principal finalitat de la FAPAC és treballar per garantir un sistema d'educació públic inclusiu, gratuït i de qualitat. Per assolir aquest objectiu:

- Fomenten la participació associativa, la coordinació, el procés de reflexió i el desenvolupament de projectes comuns entre les AMPA.
- Actuen com a agent d'influència social i política en favor de l'educació.
- Ofereixen Suport d'assessorament, formació i projectes a les AMPA.

- **FAPAES.** Federació d'associacions de pares i mares d'alumnes d'escoles de Secundària. Es tracta de la federació que agrupa les AMPA de centres de Secundària sufragats amb fons públics, no universitaris de Catalunya. El seu principal objectiu és la defensa de l'escola pública, inclusiva, laica, gratuïta i de qualitat. La FAPAES és la federació que més recursos adreçats a la formació de pares i mares ha editat. Aquests recursos, la majoria accessibles des d'internet, tenen diversos formats: informes, infografies, programes televisius i radiofònics, etc.

La FAPAES ofereix a les AMPA associades poder beneficiar-se dels acords amb altres empreses per a serveis que hagi de contractar l'AMPA.

- **CCAPAC.** Confederació Cristiana d'Associacions de Pares i Mares d'Alumnes de Catalunya. És una entitat constituïda per les més de 300 AMPA de les escoles cristianes de Catalunya, adherides directament o per mitjà de les tres federacions d'AMPA d'escoles cristianes existents. Les finalitats de la CCAPAC són:
 - La representació dels pares i mares i de les associacions adherides davant dels organismes públics i privats, per a la millora de l'educació i per a un més eficaç exercici de la responsabilitat educadora dels pares i mares.
 - L'afirmació dels drets dels pares a escollir el tipus d'educació que s'haurà de donar a llurs fills.
 - L'afirmació dels principis de l'Escola Cristiana i el suport a la seva presència a Catalunya.
- **FAPEL.** Federació d'Associacions de Pares i Mares d'Alumnes d'Escoles Lliures de Catalunya que agrupa les AMPA de nombroses escoles promogudes per la iniciativa social (no pública), així com les d'altres tipus d'associacions que recolzen les finalitats de la Fapel. La missió de la Fapel és difondre i defensar la llibertat i el dret dels pares i mares a escollir l'educació, en condicions d'igualtat, que vulguin per als seus fills i filles.

Ens crida l'atenció que aquestes confederacions d'AMPA no tenen un registre de la quantitat d'activitats que les seves associacions federades estan fent. Podríem dir que ha començat a haver-hi interès a quantificar i valorar el que fan les AMPA quan aquestes s'han sentit «amenaçades» en una activitat com és el menjador escolar, per l'aparició del projecte de nou decret. Però no tenim constància que hi hagi un dimensionament del volum d'activitats de lleure educatiu infantil i juvenil que gestionen les AMPA de Catalunya.

Activitats que ofereixen i participació

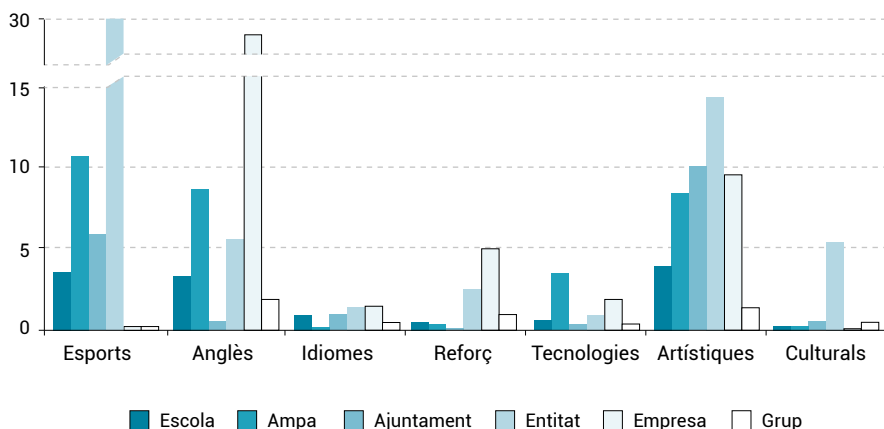
A partir de les dades del programa de Famílies amb Veu (Comas, 2013) sabem que el 84 % d'AMPA organitzen activitats extraescolars. Tenim algunes dades referents a les AMPA com a organitzadores d'activitats extraescolars extretes de l'enquesta «L'educació més enllà de l'horari lectiu» (Fundació Jaume Bofill, 2019), que es va passar al mes d'abril de 2019, que ens diuen que:

L'AMPA és qui organitza el 10,8 % de les activitats esportives (sense incloure el futbol) que fan els alumnes catalans. El futbol (no consta al gràfic) suposa el 2,2 % més. Per tant, les dades més actuals de què disposem ens diuen que les famílies compten amb l'AMPA com a organitzadora de les activitats extraescolars esportives en el 13 % dels casos, per organitzar les activitats d'aprenentatge d'idiomes i també les artístiques en el 8,6 % i 8,4 % respectivament (vegeu el Gràfic 1).

Això vol dir (i no tenim dades per demostrar-ho) que la majoria d'alumnes de Catalunya en edats d'ensenyaments obligatoris que fan activitats extraescolars no les fan de les organitzades per les AMPA dels centres on estan escolaritzats. Les dades del 2009 de l'informe «Família i educació a Catalunya» (Torrubia *et al.*, 2009: 150) ens deien que només per a les activitats extraescolars d'informàtica i de tallers (un genèric molt ampli) els organitzadors principals eren l'AMPA o l'escola.

GRÀFIC 1

Activitats extraescolars i entitats organitzadores



Font: Enquesta d'hàbits esportius en població menor a Barcelona 2018.

Tot i la gran importància que les famílies atorguen a les activitats extraescolars i al fet que els seus fills les puguin fer en el mateix centre educatiu, no hem trobat dades recollides ni per l'administració ni per les confederacions d'AMPA sobre les extraescolars que les AMPA organitzen, gestionen i ofereixen als alumnes de les escoles de Catalunya.

El contingut de les activitats amb sentit educatiu que pot organitzar l'AMPA no són objecte de regulació legal. En tractar-se d'unes activitats organitzades per una associació lliure de persones com a famílies d'un centre educatiu, no són objecte de regulació per part del Departament d'Educació. Tanmateix hi ha algunes normatives del Departament d'Educació que han entrat a regular com s'organitzen. Aquestes normatives es refereixen als centres públics i als centres concertats de manera diferent, perquè assumeixen que el servei de menjador, a les escoles concertades, és responsabilitat de la titularitat del centre, i en canvi regula els menjadors i ús dels espais dels centres públics dels quals n'és titular la mateixa Administració.

Els marcs normatius que regulen o reconeixen aquestes activitats en uns i altres centres és força antiga. La normativa que regula les activitats extraescolars i complementàries als centres concertats és de l'any 1987; la que regula els menjadors escolars en els centres públics de l'any 1996; la que regula l'ús dels edificis i espais dels centres docents públics del 2001. I, finalment el decret d'autonomia de centres educatius del 2010 es refereix a ambdós tipus de centres.

La definició d'activitats extraescolars es troba en el Decret 198/1987, de 19 de maig, pel qual es regulen les activitats complementàries, extraescolars i de serveis als centres docents en règim de concert de Catalunya que defineix què s'entén per activitats extraescolars:

Article 2.1

Es consideren activitats extraescolars les que tenen com a finalitat la formació dels alumnes en aspectes socioeducatius i de lleure no relacionats amb l'activitat escolar i que poden ser contemplats en el Projecte educatiu del centre. 2.2 Les activitats extraescolars tindran caràcter voluntari per als alumnes que s'hi acullin i es desenvoluparan fora de l'horari lectiu.

Article 4.1

Els consells escolars dels centres concertats elaboraran les directrius per a la programació i el desenvolupament de les activitats complementàries, extraescolars i de serveis amb la col·laboració de les Associacions de pares d'alumnes.

Article 4.2

L'equip directiu farà la proposta d'activitats i serveis dins de la programació general anual del centre i el titular n'elaborarà el pressupost, que serà proposat al Consell Escolar per a la seva aprovació i la posterior autorització de quotes per part dels Serveis Territorials del Departament d'Ensenyament.

(DOGC Conselleria d'Ensenyament, 1987)

No hi ha cap mena de regulació de les activitats ni de les quotes que les AMPA perceben per les activitats extraescolars en els centres públics. Tal com s'expressa a l'article 4.3 del Decret 218/2001, de 24 de juliol, pel qual es regula l'ús social dels edificis dels centres docents públics:

Article 4.3

Les activitats extraescolars o complementàries organitzades per les associacions de pares o mares d'alumnes no requereix tràmit d'autorització prèvia de la delegació territorial, sempre que siguin aprovades pel consell escolar del centre, en la seva programació anual.

(DOGC Departament d'Ensenyament, 2001)

La regulació dels menjadors a l'escola concertada no té marc legal, però sí a l'escola pública, de la qual l'administració n'és titular. Aquesta regulació es refereix sobretot a la gestió i contractació del servei per mitjà del Decret 160/1996, de 14 de maig, pel qual es regula el servei escolar de menjador als centres docents públics de titularitat del Departament d'Ensenyament. I ho fa de la manera següent:

Article 10.1

La gestió del servei escolar de menjador podrà realitzar-se per qualsevol de les següents modalitats:

- a) Mitjançant la concessió del servei a una empresa del sector.
- b) Contractant el subministrament diari de menjars elaborats i, en el seu cas, la seva distribució i servei amb una empresa del sector.
- c) Convenint el servei amb els respectius ajuntaments o consells comarcals que hi estiguin interessats, per la qual cosa es formularan els oportuns convenis amb el Departament d'Ensenyament que es podrien incloure dins d'àmbits de cooperació més amplis, si així s'acordés.

- d) Gestionant el centre, directament, el servei mitjançant el personal laboral contractat a l'efecte per l'òrgan competent, adquirint els corresponents subministraments i utilitzant els seus propis mitjans instrumentals.
- e) Mitjançant convenis amb altres establiments oberts al públic, entitats o institucions que ofereixin garantia suficient de la correcta prestació del servei.

Article 19

Informació als pares i mares. La direcció del centre docent informarà els pares i mares abans de l'inici de curs del Pla de funcionament del servei escolar de menjador.

(DOGC Departament d'Ensenyament, 1996)

No hi havia, fins ara, cap mena de regulació educativa dels menjadors escolars. Les diferents redaccions, el procés participatiu i la polèmica que ha generat la proposta del nou Decret per regular-ho dona una idea de quants interessos hi ha per totes les parts. La redacció final i el procés d'aprovació d'aquest Decret el va frenar l'Administració a finals del 2019, i a dia d'avui no se'n sap res més.

No és fins al (més recent) Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius que es menciona el contingut educatiu d'aquestes activitats i la coordinació amb altres agents educatius de l'entorn. I s'esmenta de la manera següent:

Article 9

Relació amb les activitats complementàries, extraescolars i serveis escolars.

1. L'oferta i contingut d'activitats escolars complementàries, si n'hi ha, ha de ser coherent amb els objectius educatius establerts en el projecte educatiu del centre i han de contribuir a facilitar-ne l'assoliment, d'acord amb l'horari escolar establert legalment.

2. El contingut de les activitats extraescolars que s'ofereixin a través del centre ha de ser compatible amb els objectius educatius establerts en el projecte educatiu i ha de tenir en compte, si n'hi ha, el projecte educatiu territorial.
3. L'oferta i prestació del servei escolar de transport, menjador i altres que en cada cas escaigui s'han de regir pels criteris educatius que s'estableixin en els projectes educatius dels centres. En cap cas, la prestació del servei pot comportar contradicció amb els objectius educatius establerts en els projectes.

Article 11

Vinculació amb l'entorn Els projectes educatius dels centres han de considerar mecanismes de col·laboració amb l'entorn i estratègies d'actuació que els vinculin amb els altres centres del mateix nivell, amb els ajuntaments, amb el projecte de zona educativa, amb els plans d'entorn i altres plans socioeducatius i amb els projectes educatius de caràcter territorial, si n'hi ha.

(DOGC Departament d'Educació, 2010)

Oferta: organització

Quan més amunt dèiem que no hi ha dades sobre les activitats que organitzen, gestionen o faciliten les AMPA, ens referíem al fet que no està recollit enlloc quantes organitzen menjadors escolars (de les diverses formes que després veurem), quantes ofereixen activitats extraescolars, quines són aquestes activitats, quantes persones les fan possibles, quin perfil tenen (professionals, monitors, voluntaris...) quins costos suposen, a quants nens, nenes i joves s'adrecen, i quants atenen. Tampoc quins pressupostos es mouen, qui els finança (l'administració, les quotes de les famílies, beques...). Per tant, tampoc tenim elements per quantificar el valor que suposa en l'Educació 360 la dedicació de les juntes de les AMPA, que acostuma a ser gratuïta, generosa i diversificada.

Podríem dir que els pares i mares membres de les Juntes de les AMPA o de les comissions corresponents tenen llibertat total per establir criteris de selecció i aprovació de les activitats que ofereixen. Seria molt interessant tenir dades sobre quines variables intervenen en la selecció i aprovació d'activitats extraescolars en les diverses AMPA, quins són els motius pels quals s'ofereix una activitat i no una altra i com varia l'oferta per donar respostes a modes o costums. Per exemple: l'aparició de la robòtica, l'esport sobre patinet o *skate*, o més recentment de les activitats de cuina per a infants. I també la influència del que podríem anomenar tendències educatives: activitats ecològiques a l'aire lliure o d'educació emocional. Així mateix hi ha activitats que estan perdent presència com la mecanografia o els treballs manuals i (en alguns contextos) les arts marcial.

La tria d'activitats extraescolars sovint la fa la comissió de l'AMPA creada amb aquesta finalitat, entre l'oferta de l'empresa o fundació que gestiona les extraescolars, però també sobre el coneixement heretat d'anteriors juntes, i per mitjà de la xarxa de contactes i coneixences en el territori proper al centre escolar que els permeten oferir aquestes activitats o en el mateix centre, o connectar amb l'oferta d'espais o institucions molt properes, de manera que es minimitza la despesa de temps i trasllat per a les famílies. Així doncs, cada AMPA estableix vincles de col·laboració amb els serveis educatius, esportius, o culturals municipals del seu entorn proper, a més de fer-ho amb les institucions, entitats o empreses de serveis del barri o comarca, tant per fer les activitats (acollida, espai migdia o extraescolars) dins l'espai escolar, com per contractar algun servei o conjunt d'activitats.

Les confederacions d'AMPA, fonamentalment les tres més grans a Catalunya (FAPAC, FAPAES i CCAPAC) tenen vincles de diferents tipus, des d'històrics fins a més formals, amb empreses o entitats del món del lleure educatiu que orienten l'oferta a les AMPA associades.

Extraescolars

Les AMPA dels centres públic d'Infantil i Primària són les que més es cuiden d'organitzar l'oferta de les activitats extraescolars. La dedicació a aquestes activitats als instituts i als centres concertats és significativament més baixa. En tots els centres, la direcció o la institució titular co-gestionen l'oferta i/o realització d'aquestes activitats en més o menys proporció.

La tendència dels darrers anys ha estat que les organitzi qui les organitzi (sigui la institució titular, en les escoles concertades, l'AMPA o l'equip directiu a les escoles públiques) la gestió es dona a una o diverses empreses o institucions del sector de la restauració i/o del lleure educatiu, d'esports o de gestió cultural, que s'ocupen de pràcticament tot (inscripcions, acompanyament, monitors, espais, assegurances, etc.).

Així, tenim que a Catalunya hi ha tres grans institucions que gestionen les activitats extraescolars de la majoria d'AMPA d'escoles públiques i de les titularitats de les escoles concertades, que són Fundació Catalana de l'Esplai, Fundació Pere Tarrés, i ACELLEC (Associació Catalana d'Empreses del Lleure l'Educació i la Cultura), que agrupa un elevat percentatge de les petites i mitjanes empreses del sector del lleure i restauració.

Sobre les titulacions de les persones que s'encarreguen de dur a terme les activitats podem dir que si fa anys, quan les AMPA van prendre embranzida, hi havia força pares i mares o coneguts dels membres de la junta de l'AMPA que feien les activitats amb els nens i nenes, de manera voluntària, podríem dir que aquesta pràctica està pràcticament extingida. Els pares i mares no disposen de temps, i ells mateixos valoraren l'expertesa de les persones que atenen i formen els seus fills. La titulació dels monitors d'activitats extraescolars és molt diversa i varia segons el tipus d'activitat. Les esportives tenen, sovint, una regulació pròpia; les artístiques són més variades (des de titulacions superiors per a alguns instruments musicals fins a caps de colla de tabalers del barri); on hi ha una exigència de titulacions més oficials és en les activitats d'aprenentatge d'idiomes.

Menjadors Escolars o Espais Migdia

Actualment ningú posa en dubte que el menjador és un servei alimentari i educatiu alhora. L'espai de temps entre els períodes lectius del matí i la tarda (o fins i tot després del període lectiu, en els instituts) si els alumnes el passen al centre i aprofiten per fer l'àpat del dinar estan alimentant-se i relacionant-se. De fet, el temps de migdia és proporcionalment molt ampli, i pot ser una oportunitat educativa de primer ordre. En la normativa vigent, però, encara es regulen les condicions de seguretat alimentària per establir convenis amb empreses proveïdores, i han estat aquestes mateixes les que han anat afegint un plus educatiu a la gestió dels àpats i del temps de migdia, que supera les funcions de guarda i custòdia.

Al voltant del 30 % de les AMPA de Catalunya gestionen, mitjançant convenis, els menjadors escolars, sota dues modalitats:

- La gestió indirecta, per a la qual les AMPA contracten una empresa de confiança que s'ajusti a les seves demandes per oferir el servei.
- La gestió directa per part de les AMPA que realitzen el servei de forma integral contractant personal de cuina i monitors, així com serveis associats (gestoria, control de riscos laborals, seguretat alimentària, etc.) Aquestes són el 10 %, segons càlculs de la FaPac.

En ambdós casos, se li ha d'haver cedit la gestió a l'AMPA per part de qui té cedida la competència pel Departament d'Educació (el consell comarcal, o l'ajuntament normalment), i en cap dels dos casos s'ha de passar per concurs públic.

L'altre model de gestió de menjadors (el que és el majoritari entre les escoles públiques catalanes) és el que exerceix l'Administració, ja sigui per mitjà del Departament d'Educació, siguin els consells comarcals o els ajuntaments perquè se'ls n'ha cedit la competència. En aquest cas, se subcontracta el servei mitjançant un concurs públic.

Segons les dades que Víctor Saura exposa en el seu article al *Diari de l'Educació* del novembre del 2018:

Els centres d'educació públics de tot Catalunya acullen al voltant de 470.000 infants des de P3 a sisè de Primària, una gran majoria dels quals dinen al mateix centre cada dia. Si considerem que el 85 % d'alumnes es queden a dinar a l'escola, això són 400.000 àpats diaris, que a un preu de 6,20 euros usuari fix i 6,80 euros usuari esporàdic suposen un cost (o un negoci) de 2,4 milions d'euros al dia; és a dir, de 422 milions si es consideren els 176 dies lectius.

Aquest és un dels motius més potents de la polèmica sobre el nou decret de menjadors escolars.

Pel que fa als menjadors escolars, pràcticament la meitat dels centres públics i concertats són gestionats per tres grans empreses: Eurest/Scolarest, Sehrs, Serunió, i tres institucions educatives del sector: 7iTrià, Fundesplai, i Fundació Pere Tarrés. Aquestes empreses i fundacions són d'origen divers (algunes són grans empreses de serveis i restauració a escala europea o mundial), d'altres són de l'àmbit de l'educació en el lleure, però totes són les responsables de realitzar les activitats relacionades amb la supervisió de les activitats que fan amb els alumnes dins l'espai horari del migdia. La majoria compten amb monitors que ells mateixos han format i que han rebut una certa capacitat educativa.

Al personal que atén els infants, nens i adolescents en els menjadors escolars (i també en el servei d'acollida) li pot ser exigint el diploma de monitor d'activitats del lleure infantil i juvenil que a vegades les mateixes empreses complementen amb formació sobre continguts relacionats amb les matèries següents:

- Promoció de la salut: alimentació i nutrició. Higiene alimentària
- Aspectes normatius que regulen l'organització i el funcionament del menjador escolar
- Aspectes psicopedagògics i d'organització d'activitats del lleure específiques per al temps de menjador

Però com que no existeix una titulació homologada, cada empresa situa l'exigència i/o la prestació d'aquesta formació com vol. Els monitors acostumen a ser o estudiants de graus universitaris relacionats amb l'educació, o persones (la gran majoria dones) amb un baix perfil de formació, que poden assumir aquestes tasques a les quals, fins fa poc temps, se'ls atorgava un sentit més de guarda i custòdia que pròpiament educatiu.

Tot i això, la majoria de les empreses i institucions prestadores del servei de migdia consideren que és substancial l'aspecte educatiu, mentre que l'alimentari és subsidiari. Per aquest motiu, a més d'adequar els seus projectes educatius als de cada centre, ofereixen la màxima relació amb les famílies, per mitjà de diversos canals com són: treball coordinat amb la comissió corresponent de l'AMPA, un espai web personalitzat per a cada escola o amb menús, informes de seguiment dels infants, butlletins periòdics de notícies de les activitats, i la possibilitat de rebre notificacions dels menús i les activitats al mòbil dels pares.

El preu màxim dels àpats en els menjadors del sistema públic no els regula el decret, sinó que es regula per mitjà d'una resolució que es publica cada any; després de mantenir-se invariable durant 15 anys a 6,20 euros, l'1 d'abril de 2020 es va apujar a 6,33 euros. I cada curs es convoquen les beques de menjador a les quals poden accedir les famílies més necessitades. Aquestes beques les gestionen les famílies directament amb la direcció del centre a Consell Comarcal o delegació territorial corresponent. En alguns casos, són els ajuntaments qui fan la gestió i després transfereixen les sol·licituds al consell comarcal corresponent. També cal tenir en compte que sovint els ajuntaments complementen algunes de les sol·licituds quan el consell comarcal no cobreix el 100 % del cost.

La pregunta que ens formulem és quina funció tenen i tindran les AMPA en la determinació dels objectius i condicions educatives d'aquests espais de migdia que ocupen bona part de les hores que els seus fills són a l'escola.

Acollida matinal o de tarda i casals de vacances

Per tal de facilitar la conciliació de la vida laboral amb els horaris escolars, des de moltes AMPA s'ofereix el servei d'acollida matinal i, en algunes, també de tarda. Aquests dos espais temporals els dediquen fonamentalment al lleure, amb l'objectiu que els infants es diverteixin, juguin, estiguin custodiats en un ambient distès, abans i després d'acabar la jornada escolar. S'hi fan activitats de curta durada, i tenen més un sentit de guarda i custòdia amb un rerefons educatiu, per a alumnes que han de matinar més, o que allarguen la seva estada a l'escola, sense fer ús de les extraescolars. A la majoria d'escoles públiques aquest servei el gestiona la mateixa empresa que ofereix el servei de menjador al migdia i/o les activitats extraescolars. I als centres concertats, la mateixa titularitat. Les famílies es fan càrrec de finançar aquest servei, perquè si fa uns anys la Generalitat convocava ajuts per finançar-lo, des de fa uns quants cursos se n'ha eliminat la convocatòria, perquè, segons el Departament d'Educació, les prioritats han estat el menjador i el transport escolar.

Un altre servei per a la conciliació laboral de les famílies són els casals, que algunes AMPA també ofereixen per a les vacances escolars dels infants. Inicialment eren només per als mesos d'estiu (juny i juliol) i cada vegada són més extensos i s'ofereixen per a les vacances escolars de Nadal i Setmana Santa, també. Les mateixes empreses o institucions que gestionen i organitzen l'acollida o alguna altra activitat per encàrrec de l'AMPA es fan càrrec dels casals.

Les AMPA, coneixedores com són de les necessitats de conciliació de la vida laboral i familiar dels pares i les mares, podrien impulsar una doble reflexió. D'una banda, sobre la prioritat del treball per sobre de la convivència familiar. I, de l'altra, els efectes que tenen sobre els fills i filles les llargues jornades escolars. Aquestes reflexions, per mitjà de les confederacions i organitzacions de segon nivell, es podrien fer arribar tant a les administracions com als responsables empresarials, per anar aconseguint que la conciliació no es faci a força d'allunyar els infants de la família.

Oferta: activitats educatives

No deixa de ser curiós que el servei que més gestionen les AMPA catalanes, de manera única o conjuntament amb el centre, les activitats extraescolars, no hagi estat objectiu d'alguna observació sistematitzada, estudi o avaluació (tenint en compte que més del 80 % de les AMPA s'encarreguen de gestionar-les, majoritàriament de manera exclusiva). L'aportació de la mirada d'Educació 360 vol ampliar els punts d'anàlisi, valorant les aportacions significatives que les AMPA han fet i estan fent a l'educació dels infants, nens adolescents i joves amb la seva oferta d'activitats. Les AMPA estan aportant una riquesa i un capital enorme (no només pels diners que s'hi mouen, que també) en dedicació voluntària, en relacions significatives i mobilitzadores de recursos, i en definitiva en valor educatiu per als alumnes dels centres on estan actives. És a dir, estem convençuts que les AMPA són un punt fonamental en les xarxes que configuren l'Educació 360.

Menjadors

L'espai horari del migdia té una durada de 2,5 hores a les escoles públiques d'Infantil i Primària. Un alumne que es queda a dinar a l'escola cada dia lectiu passa 440 hores més a l'escola cada curs que un que va a dinar a casa. Si fa ús del servei de menjador des de P3 fins a 6è de Primària, es passarà gairebé 4.000 hores, entre els 9 cursos escolars, en aquest espai que pot tenir una gran i positiva influència educativa. Més si ho posem en relació amb les 5 hores lectives diàries, que multiplicades pels dies lectius de cada curs i els 9 cursos fan un total de, pràcticament, 8.000 hores.

Un alumne que fa ús del servei de menjador durant la seva escolaritat (Infantil i Primària) passa una tercera part més de temps a l'escola que un que no ho fa. Aquí tenim una enorme porció de temps educatiu en la qual es pot fer molt bona feina en molts sentits, no només alimentari o nutricional.

Sembla que tothom està d'acord que el temps de menjador s'ha d'entendre com un temps educatiu i que, per tant, ha d'estar en plena sintonia amb el projecte educatiu de centre. Són molts els aspectes educatius que envolten l'acte de dinar en un menjador escolar: educació en valors, convivència amb la diversitat, socialització, hàbits d'higiene, bones pràctiques alimentàries, prevenció de l'obesitat infantil.

Per això és fonamental que tots els infants que ho necessiten puguin accedir a aquest servei alimentari-educatiu, i tenen tanta importància les beques menjador (hi ha beques que cobreixen el 100 % del cost i d'altres el 50 %, i ara el Govern estudia la possibilitat que a partir del curs 2019/20 n'hi hagi del 80 %) que passen pels criteris de baremació que fixa la Generalitat de Catalunya (el llindar d'accés el curs 2016-17 dels ingressos d'una família de quatre membres per accedir a una beca de menjador havien d'estar per sota dels 17.900 euros anuals, 1.491 euros/mes aproximadament).

La polèmica oberta entorn del nou decret que vol regular els menjadors escolars s'explica, en part, per la pujada del preu que aquest suposaria si s'atenen les demandes d'associacions de pares i empreses prestadores de tenir, d'una banda, una ràtio més àmplia de monitors per grup d'infants que permeti oferir activitats amb qualitat educativa, i de l'altra, uns productes i un sistema de cuina de més qualitat. Algunes fonts situen aquesta pujada en 0,50 euros per àpat (sobre els 6,20 euros actuals).

El fet que s'incrementi el preu no ha de posar en risc l'equitat, ja que aquesta ha d'estar garantida per les beques menjador. Però sí que aquest augment obligaria el Departament d'Educació a pagar més per cada beca menjador. Tenint en compte que hi ha més de 100.000 alumnes amb beques menjador, aquest augment representaria un cost extra d'uns 50.000 euros diaris en beques (aproximadament), que en el conjunt d'un curs escolar pot representar entre 8 i 9 milions més respecte dels 60 milions que avui es destinen a beques menjador. Això explica que l'Administració no corri per a l'aprovació del nou decret, que ha d'anar acompanyat d'uns nous pressupostos de la Generalitat.

Un altre aspecte controvertit és la tendència, cada vegada més accentuada, d'oferir activitats extraescolars dins la franja horària del migdia. Les AMPA responen així a la demanda de força famílies d'«aprofitar el temps», però estan creant una nova discriminació dins d'aquest espai: els infants becats o de famílies que ja paguen l'atenció dels monitors de migdia no poden accedir a aquestes activitats, i es crea una doble vivència dels migdies, la considerada de passar l'estona vigilats, i la de més qualitat, que es compon de diverses activitats.

Extraescolars

Cada AMPA a cada escola organitza les activitats extraescolars que li semblen i probablement per aquest motiu hi ha enormes diferències entre la quantitat d'activitats oferides i la tipologia de les activitats. Hi ha AMPA d'escoles d'alta complexitat que tenen una oferta nul·la o bé en tenen molt poca. Generalment prop d'aquestes escoles existeix una oferta d'activitats extraescolars gratuïtes o a molt baix preu que alguna o diverses institucions organitzen i gestionen a partir de la voluntat d'intervenció social i assistencial a les famílies, que han derivat en propostes de lleure educatiu.

A partir de la consulta de les tres grans empreses de lleure educatiu (Fundesplai, Fundació Pere Tarrés, 7iTria) més la consulta de les webs de les AMPA esmentades en aquest capítol, hem confeccionat el quadre següent, on recollim l'oferta d'activitats extraescolars que tenen les AMPA, classificades pel seu contingut i objectius. No és una llista exhaustiva, sinó un quadre on es pot veure la diversitat de l'oferta.

TAULA 1

Oferta d'activitats extraescolars (curs 2018-19) de les AMPA

ACTIVITATS ARTÍSTIQUES			
ESCÈNIQUES	DANSA	MÚSICA	PLÀSTICA
Teatre	Dansa clàssica	Solfeig o llenguatge musical (per nivells)	Manualitats
Cinema	Introducció al ballet	Instruments: guitarra, piano, violí, flauta travessera...	Manualitats amb reciclatge
Màgia	Zumba	Tamborinada	Còmic / Manga
Clown	Dances d'arreu del món	Combo o grup musical	Dibuix i pintura
Malabars	Dances ètniques	Jazz	Modelat /ceràmica
Circ	Sardanes	Cant coral	Decoració (Nadal, Pasqua...)
Acrobàcies	Sevillanes	Gospel	Art Attack
Fem un musical	Hip-hop	Percussió	—
Titelles	Funky	Grup de rock	—
—	Lets dance	—	—

>>>

ACTIVITATS ESPORTIVES				
E. D'EQUIP	E. INDIVIDUALS /PARELLA	E. D'AIGUA	GIMNÀSTICA	ARTS MARCIALS
Multiesports	Escacs	Natació	Gimnàstica rítmica	Judo
Iniciació a...	Rocòdrom. O escalada <i>boulder</i>	<i>Waterpolo</i>	Gimnàstica esportiva	Karate
Futbol	Tennis	Sincronitzada	Activitats aeròbiques: <i>aeròbic, steps, funky, salsa...</i>	Taekwondo
Bàsquet	Tennis taula	–	Altres activitats coreogràfiques: <i>Jazz, Bollywood, twirling</i>	Kungfu
Beisbol	Badminton	–	Activ. no coreogràfiques: <i>GAC/TBC/ Stretching, body pump,</i>	<i>Mugendo</i>
Hoquei	Patinatge	–	Psicomotricitat	Aikido
Handbol	Monopati / <i>Skate board/ Long board</i>	–	Patinatge artístic	Capoeira
Corfbol*	<i>Scooter</i>	–	loga	–
Futbol sala	<i>Running</i>	–	Pilates	–
Hoquei patins	Atletisme	–	–	–
Ciclisme	–	–	–	–
Rugbi	–	–	–	–

* Corfbol: esport en què prenen part dos equips formats per 4 nois i 4 noies cadascun i que consisteix a ficar una pilota dins una cistella (té certes similituds amb el bàsquet). Es basa en els principis de la cooperació i la no-violència, la no especialització, l'habilitat i la coeducació. És un dels exemples clars de les possibilitats d'evitar la segregació per sexes a l'esport.

ACTIVITATS D'APRENENTATGE				
ANGLÈS	ALTRES LLENGÜES	ESTUDI / DEURES/REFORÇ	NOVES TECNOLOGIES	ALTRES
<i>Speaking english</i> Conversa en anglès	Francès per nivells	Fem els deures	Informàtica	Experiments científics
Anglès per nivells	Alemanys per nivells	Reforç escolar	Animació per ordinador	Escriptura creativa
<i>English & leisure</i>	Alemanys per nivells	Aula d'estudi assistit	Creació d'un web	Educació ambiental
Tastaolletes en anglès	Italià per nivells	Jocs matemàtics	Audiovisuals i animació	–
Psicomotricitat en anglès	Llengua de signes per nivells	–	Robòtica	–
Balla i canta en anglès	Xinès	–	Creació d'apps	–

ACTIVITATS DE CULTURA POPULAR	
INFANTS I JOVES	PARTICIPACIÓ D'ADULTS
<i>Jocs tradicionals (bitlles, xarranca...)</i>	Geganter i capgrossos
Grallers	Rues i batucades
Bastoners	Diablers i tabalers
Sardanes	Castellers i Falcons

ALTRES ACTIVITATS				
JOCES	CONTES I LLIBRES	HORT I JARDÍ	CUINA	ALTRES
Ludoteca	Biblioteca	Hort urbà	Cuina freda	–
Tastaolletes	Contacontes	Jardineria	Cuina ecològica amb forn solar	Taller emocions

Font: elaboració pròpia.

Participació en les activitats, evolució de la participació i finançament

No tenim constància que les grans federacions recullin dades de la participació dels alumnes en les activitats extraescolars, ni quines són les que atrauen més la participació de nens o de nenes, ni les que més demanda tenen entre les criatures d'Educació Infantil; ni tan sols per quins motius o amb quins criteris els pares i mares escullen les activitats dels seus fills, o a partir de quina edat comencen a comptar amb l'opinió de les criatures per triar i mantenir les activitats.

Tanmateix, només cal un cop d'ull als espais web de les AMPA d'escoles públiques i concertades per veure que, globalment, realitzen un conjunt d'activitats extens i ric. Això no amaga que les diferències són molt grans, tant pel nombre d'activitats com per la seva tipologia. Un exemple extrem pot ser l'institut escola Costa i Llobera de Barcelona, que ofereix 6 activitats diferents a Educació Infantil, més de 20 activitats diferents als alumnes de Primària (que van des de taller d'escalada fins a Música amb instrument, combo i llenguatge musical) i 13 activitats diferents per a alumnes d'ESO i Batxillerat. A l'altre extrem trobarem AMPA que només ofereixen una activitat.

Per no anar als extrems, compararem la participació en les activitats extraescolars de tres AMPA d'escoles públiques d'Infantil i Primària de dues línies, ben diferents i en tres ubicacions diverses: l'AMPA de l'escola Casablanca de Sant Boi, la de l'escola Alta Segarra de Calaf, i la de l'escola Mestre Gibert del barri de Sant Andreu de Barcelona. Com es pot veure en el quadre que hi ha a continuació, les activitats extraescolars més comunes són les esportives. L'activitat coincident a les tres escoles és el patinatge (un esport altament feminitzat), que té molta presència a les extraescolars d'arreu. I el futbol (encara molt masculinitzat) i el Zumba (altament feminitzat) són comuns a dos dels centres. Les altres activitats estan condicionades, com veurem, per la relació de l'AMPA amb l'entorn de l'escola, però també pel nivell sociocultural de les famílies de la junta de l'AMPA.

TAULA 2

Activitats extraescolars de 3 AMPA d'escoles públiques (curs 2018-19)

CASABLANCA (SANT BOI)	ALTA SEGARRA (CALAF)	MESTRE GIBERT (SANT ANDREU BCN)
Sevillanes	Balls	Expressió teatral
<i>Funky</i>	Atletisme	Teatre
Canta i balla en anglès	loga	<i>Theatring/mgtv</i>
Futbol	Multiesports	Futbol
Patinatge	Patinatge artístic	Patinatge
Bàsquet	Psicomotricitat	Iniciació esportiva
Tastaoletes	Escacs	Escacs
–	Zumba	Zumba
–	El món de la ciència	Acrobàcies i circ
–	Robòtica	Percussió
–	Cor familiar i Moviment en Família	Natació
–	–	Tennis taula
–	–	Arts plàstiques
–	–	Tennis
–	–	Iniciació a la música
–	–	Arts marcial

Font: elaboració pròpia.

L'escola Alta Segarra és l'única escola del poble de Calaf. Té una AMPA força activa. El municipi té una escola de música municipal i una bona oferta en teatre, dansa i idiomes, però no tenen pavelló esportiu ni piscina. Així, el fet que a Calaf hi hagi una escola de música municipal de recent creació i amb molta potència d'atracció explica que no hi hagi oferta d'activitats musicals. L'AMPA ha optat clarament per no oferir el que ja hi ha al poble, com també és el cas del teatre i les danses, o basquet

i anglès, però han posat un servei de monitors que facilita l'acompanyament dels alumnes que volen fer aquestes activitats des de l'escola als altres espais de la població (algunes activitats amb beca cultural o esportiva de l'Ajuntament). I en canvi, ofereixen activitats de ciència, ioga o robòtica, amb preus molt raonables tant si són d'una empresa externa com si són portades per persones conegudes de la junta. Cal saber que a l'escola Alta Segarra de Calaf hi ha escolaritzats tots els fills i filles de les famílies immigrants a la població, la majoria d'origen marroquí, que són una proporció altament significativa (un 35 % dels alumnes de l'escola). Crida l'atenció l'activitat conjunta de pares i fills que consisteix en cant coral i moviment en família en setmanes alternatives. Aquesta és una activitat de les que podríem anomenar de nova tendència, que va en la línia d'oferir activitats de lleure familiar. Es reconeix que hi ha activitats extraescolars clarament copades pels nens (futbol o robòtica) i d'altres clarament de femenines (patinatge i zumba); en canvi, les activitats extraescolars per a criatures d'Educació Infantil (multiesports i psicomotricitat) estan equilibrades pel que fa al nombre de nens i nenes.

L'AMPA de l'Alta Segarra també ofereix l'acollida matinal i de tardes, el menjador (gestionat per ells mateixos), i casals de vacances per Nadal i a l'estiu. Una AMPA, de junta força recent, que ha assumit la prestació de serveis a les famílies des de la doble perspectiva de no duplicar ofertes i fer-les al més assequible possible pel que fa al preu, conservant-ne la qualitat.

L'escola Mestre Gibert i Camins del barri de Sant Andreu de Barcelona és una escola ben inserida al barri, gràcies a una AMPA activa i amb una organització ben pensada i gestionada, i oberta a les festes populars amb gegants, batucada, etc.

L'AMPA de l'escola Mestre Gibert i Camins compta amb la proximitat i l'oferta d'esports del club natació Sant Andreu, amb l'oferta de teatre del SAT (Sant Andreu Teatre) amb el Circ de Nou Barris i amb el Centre Cívic La Lira. Tanmateix, l'escola té una oferta variada que suma els contactes

a les entitats del barri, una empresa que els gestiona el menjador, acollida i biblioteca, i una altra per a algunes activitats extraescolars i els casals de vacances. Així mateix l'AMPA té una persona contractada per gestionar el tema d'extraescolars, perquè es prenen molt seriosament aquests espais educatius. Fan enquestes de valoració a pares i fills, i tenen un pare o mare delegat per a cada extraescolar; han certificat les activitats esportives per poder-les obrir al barri i optar a les subvencions. I han iniciat un procés de reflexió sobre l'oferta d'extraescolars que inclogui una mirada sobre com trencar prejudicis de gènere en la demanda d'activitats (futbol segueix essent masculí i patinatge femení). En aquest cas, com que l'AMPA està molt inserida en el barri i participa en festes populars i celebracions, té un grup de percussió, per això ofereix aquesta activitat als alumnes, dins de la tradició festiva i de celebracions del centre en el barri. També tenen una comissió que organitza xerrades per a les famílies.

L'escola Casablanca de Sant Boi és una escola complexa, amb més d'un 25% d'alumnes de famílies immigrants (majoritàriament sud-americanes i magrebines) que compta amb una AMPA amb voluntat i empenta. El municipi té una oferta esportiva i lúdica molt completa i un club de futbol molt a prop, al qual acudeixen molts nens a fer activitats esportives. L'AMPA de l'escola Casablanca és de les que potser ho té més difícil econòmicament, perquè no totes les famílies veuen prioritari formar-ne part. Per això, tot i que cobren una quota de només 16 euros per família, l'exigeixen per poder accedir a les activitats extraescolars que organitzen.

Cal dir que tenen la sort de comptar amb l'acompanyament de les tècniques de l'Ajuntament i de la direcció de l'escola, que ajuden molt a la junta en temes de gestió i suport.

De les activitats extraescolars que ofereixen, ens crida l'atenció l'activitat de sevillanes, pel sentit que té en el seu context, i perquè és una activitat amb molta demanda (com per omplir grups dos dies de la setmana). L'activitat que té més èxit, pel més alt nombre d'alumnes totals, nens i nenes, és el *funky*. Cal destacar que el futbol és totalment

masculí i en canvi el patinatge en aquesta escola té tants nens com nenes. Finalment, ja que aquí disposem de dades per gènere (gràcies a l'observació sistemàtica de les tècniques de l'Ajuntament) podem dir que a les activitats extraescolars de l'AMPA Casablanca participen més nens que nenes.

L'anàlisi de l'oferta i la participació d'alumnes en les activitats extraescolars d'aquestes tres escoles ens permet veure com el nivell sociocultural i l'entorn hi tenen una clara influència. Els tres models són diferents, perquè les necessitats i les maneres de resoldre-les que les AMPA articulen són el resultat de les seves possibilitats i habilitats: l'ajut de les tècniques municipals, que és imprescindible a l'escola Casablanca, pot ser anàleg d'alguna manera al que a l'escola Mestre Gibert han resolt amb una persona contractada per l'AMPA, i que a l'escola Alta Segarra se subministra amb els bons contactes amb la xarxa de serveis educatius de la població que la junta de l'AMPA sap aprofitar.

La forma de funcionar i de prestar serveis educatius de les AMPA no es pot homologar en un model únic. La mirada sobre les AMPA des de la lògica d'Educació 360 vol posar en valor la diversitat i la riquesa inherent en les múltiples maneres de fer que, si fossin conegudes, de segur que multiplicarien el benefici de totes. I el rol de l'Administració (la municipal i més propera) és el d'atansar-se a les que poden tenir més dificultats per atendre equitativament els seus fills.

Accés a les activitats de les AMPA/AFA

Factors clau que en faciliten l'accés

Si variables com l'etapa educativa, el tipus de centre i les característiques sociodemogràfiques de les famílies tenen incidència en l'existència o no d'AMPA en un centre, aquestes mateixes variables també condicionen la proposta d'activitats extraescolars que les AMPA adrecen als alumnes.

Per tant, no estem parlant que hi hagi activitats proposades per una AMPA a les quals els seus alumnes no hi puguin accedir, sinó de quelcom més de fons: hi ha alumnes que no podran fer certes activitats, perquè la seva AMPA no les proposarà; i també quelcom més subtil, però terriblement discriminant: la qüestió de gènere, que encara deixa nens sense accedir a activitats considerades femenines i nenes sense possibilitats d'accedir a activitats que es consideren masculines.

En principi, tots els alumnes de cada escola poden accedir a les activitats organitzades per l'AMPA, tot i que en algunes es demana com a requisit que les famílies en siguin sòcies (que en paguin el rebut, que pot anar, aproximadament, entre els 16 i els 40 euros anuals) per tenir accés a certes activitats. Des que federacions esportives i ajuntaments convoquen ajudes per accedir a activitats esportives, algunes AMPA faciliten els tràmits o les indicacions perquè totes les famílies que vulguin puguin apuntar els seus fills a fer esport o altres activitats subvencionades.

En algunes poblacions o barris, són els consells comarcals o les coordinadores d'AMPA qui hi han intervingut per facilitar l'accés a les activitats, promogudes per unes o altres AMPA, a tots els alumnes de la comarca o barri, i així també fer-les més rendibles.

Ara bé, les diferències provenen, paradoxalment, de les mateixes AMPA. L'informe del Síndic de Greuges sobre les condicions d'escolarització de l'any 2016 ens posa en relleu que:

La capacitat de l'AMPA d'assumir despeses i de promoure activitats està condicionada en bona part pel nombre d'associats i per la quota que ingressa dels seus socis. Els centres amb una composició social més afavorida acostumen a tenir nivells de participació més elevats de les famílies a l'AMPA i també quotes més elevades. En aquesta línia, hi ha l'estudi *Més que un gra de sorra. Les associacions de mares i pares d'alumnes (AMPA) a Catalunya* (2013), promogut per la Fundació Bofill, que analitza

la participació de les famílies a les AMPA, que és un dels principals agents promotors d'oferta de lleure educatiu. Aquest estudi s'ha elaborat a partir d'una enquesta feta a una mostra de 1.508 equips directius i 1.228 AMPA del total de 2.976 centres públics i privats que imparteixen ensenyament obligatori a Catalunya i evidencia que les AMPA amb nivells més elevats d'associació de les famílies i que, consegüentment, acostumen a tenir més capacitat per promoure serveis i activitats adreçats als infants del centre són les que presenten una composició social més afavorida, amb percentatges més baixos d'alumnat immigrant i amb percentatges més elevats d'alumnat amb progenitors amb estudis universitaris. (...) Cal destacar que les AMPA actives i amb elevats nivells de participació també tenen més capacitat de captar recursos externs procedents de les activitats que fan i també de les subvencions de les administracions públiques. És oportú destacar que el Departament d'Ensenyament oferia subvencions a les AMPA dels centres per minorar el cost d'accés dels infants a les activitats extraescolars o als serveis d'acollida, que a partir del curs 2011/2012 es van suprimir, i que la tramitació d'aquestes subvencions era més freqüent entre les AMPA amb estructura pròpia i amb juntes actives. Les AMPA més febles i amb una composició social més desafavorida tenen més dificultats, de vegades, per aconseguir finançament dels associats o de les convocatòries de subvencions públiques. (Síndic, 2016: 58-60)

Un exemple d'un cas concret conegut a partir de l'AMPA de l'escola Alta Segarra: l'Ajuntament de Calaf facilita beques (com fan molts altres) per a activitats esportives, que tenen molt èxit, però en canvi una bona part de les beques culturals per accedir a l'escola de música queden desertes, perquè les famílies que les podrien demanar no les coneixen o no valoren les activitats de formació musical. Creiem que aquesta és la discriminació subtil que les AMPA i, sobretot els mateixos ajuntaments, han d'ajudar a combatre.

Coneixent la potència educativa d'activitats lúdiques com són els escacs i la capacitat que tenen els aprenentatges musicals per al desenvolupament dels infants, nens i joves, les administracions haurien de fer-ne especial promoció, com ja s'ha fet de l'esport. Els ajuntaments i consells comarcals podrien ser els qui fessin promoció d'aquestes activitats entre les AMPA donant-les a conèixer, subvencionant-les i posant-les en valors davant de la població adulta i infantil. És a dir, cal que alguns actors de l'oferta educativa extraescolar ajudin les famílies a escollir les millors activitats, sobretot aquelles que per elles mateixes no ho farien, o sigui, per arribar als infants que menys oportunitats tindrien de fer-ho. Es tracta d'ajudar, mitjançant les AMPA, a alçar les expectatives educatives que les famílies tenen per als seus fills, perquè aquest horitzó sigui, gràcies a les activitats extraescolars, més alt, més ambiciós i més potent.

Encaix entre la demanda i l'oferta

Pel que sabem, no hi ha problemes d'encaix entre l'oferta i la demanda de places en les activitats extraescolars, acollida i casals de vacances que organitzen les AMPA. La comissió corresponent juntament amb les empreses que gestionen les activitats tenen uns nombres mínims d'inscrits a les activitats per fer-les sostenibles econòmicament. Aquest nombre varia segons les escoles i l'empresa prestadora del servei. Cada curs, la junta de l'AMPA o la comissió corresponent, analitza les activitats ofertes que es queden sense una inscripció suficient i, generalment, no les torna a oferir el curs següent. En canvi incrementen el nombre de grups de participants per a aquelles que són de més èxit.

Seria bo que existissin instruments que facilitessin la recollida de dades i la posterior reflexió per a les juntes o comissions d'extraescolars sobre el tipus d'activitats, les inscripcions, el nombre de nenes i nens a cada una, i, filant més prim, també seria bo conèixer i analitzar els criteris de les famílies per fer les eleccions. Aquesta informació seria útil per poder prendre decisions més encertades en el futur.

Pels resultats de l'enquesta «L'educació més enllà de l'horari lectiu» (Fundació Jaume Bofill, 2019) sabem en què es fixen més les famílies de les extraescolars organitzades per l'AMPA i l'escola per millorar. I les propostes van en aquest ordre: oferir activitats d'altres tipus, que siguin de qualitat, que se n'abaixin els preus, que hi hagi una oferta més àmplia i que els monitors tinguin una bona formació. Contràriament al que es podria suposar, la gran majoria de famílies aprova l'horari de les extraescolars i no les voldria ni més aviat, ni més tard. Això ens diu que escoles i AMPA estan ajustant la seva oferta als horaris que les famílies necessiten per a la conciliació laboral i familiar, de manera correcta.

Xarxa i coordinació amb l'Administració

Interrelació i treball en xarxa en la lògica de l'Educació 360

Tal com ja hem vist, les AMPA fan xarxa a diversos nivells i de maneres diferents:

- En alguns barris o comarques hi ha AMPA que s'uneixen per organitzar activitats entre unes quantes i així tenir un nombre suficient d'alumnes que permeti fer-les sostenibles i mantenir-les (i fer-les econòmicament rendibles). En aquests casos la intervenció dels consells comarcals ha estat decisiva. Aquest és el cas recent (i amb perspectiva Educació 360) del Consorci del Lluçanès, que ha permès unir les activitats de les AMPA de les 8 escoles (públiques i concertades) per fer-les assequibles als infants de totes elles. Un exemple de com l'Administració pot afavorir la xarxa compensatòria d'activitats entre AMPA, o de com la coordinació oberta i activa entre les AMPA, amb un bon coneixement de l'oferta del territori, pot possibilitar el que fins fa poc era ben complicat (per exemple que alumnes d'una ZER tinguessin possibilitats d'accedir a l'aprenentatge musical d'un instrument en conservatori oficial, que es

descentralitza, i envia els professors a les petites escoles, alhora que facilita la mobilitat d'alumnes i docents).

- En algunes escoles, l'oferta d'extraescolars o casals de vacances s'enriqueix amb la del barri o població gràcies al fet que compten amb un equip de monitors que acompanyen els alumnes des de l'escola fins a les institucions o empreses on fan les activitats; o bé faciliten els espais de l'escola perquè aquestes activitats es facin allà mateix.
- En alguns municipis les AMPA fan xarxa entre elles gràcies a la mediació de les tècniques municipals que en recullen informació, l'analitzen i creen grups de debat i reflexió sobre el lleure educatiu (aquest és un cas concret de l'Ajuntament de Sant Boi de Llobregat amb l'Espai de debat educatiu del curs 2014-2015).
- Aquests diversos vincles d'interacció entre els actors que fan possibles no només les activitats extraescolars, sinó tota l'oferta educativa que duen a terme les AMPA (acollida, casals, biblioteca, estudi assistit, etc.) és un camp on promoure estudis i provar models que superin les òptiques limitadores i ajudin a empoderar les AMPA com a nus estratègic per on circulen informació, recursos i esforços personals i dedicació voluntària de tants pares i mares.

Propostes de coordinació amb l'Administració

En termes generals, la relació entre l'Administració i les AMPA podria millorar a tres nivells:

- Facilitar i fomentar la formació dels dirigents de les AMPA per millorar les relacions entre l'AMPA i les famílies del centre, la coordinació entre xarxes d'AMPA pròximes territorialment i les col·laboracions amb altres institucions territorials.
- Reduir burocràcia i donar suport a les funcions de gestió de les juntes de les AMPA.

- Ajudar a reduir segregació i barreres a l'accés a través de recursos (econòmics) a les famílies que ho necessiten, independentment del centre on estiguin escolaritzats els seus fills.

Menjadors

Vist que a la majoria de les AMPA no gestionen el menjador escolar i que les perspectives que es dibuixen en el debat del nou decret de regulació no apunten a aquesta gestió directa, caldrà buscar i significar en quins altres àmbits (a més dels ja existents) d'acció o de gestió es pot generar el vincle de les famílies amb el centre i amb l'entorn. Si fins ara la mirada de les AMPA estava molt centrada en l'escola i els serveis que podien prestar-hi, potser caldrà obrir la mirada a l'entorn proper de l'escola per poder enllaçar serveis i enxarxar propostes ja existents.

Activitats extraescolars

Hem vist que les famílies que integren les AMPA dels centres en entorns socials desafavorits tenen un cert grau de desconeixement de l'oferta, poca confiança en els recursos educatius i sovint costos que no poden assumir juntament amb un baix horitzó d'expectatives, i que això condiciona molt els criteris per dissenyar una oferta valenta i enriquidora per als seus fills. Cal que entitats de segon nivell com els ajuntaments o els consells comarcals se situïn com a promotores, gestores i proveïdors d'aquestes activitats potents que realment impulsarien i dotarien els alumnes de més aprenentatges i noves oportunitats.

Atès que hi ha centres públics i concertats que integren famílies amb una dura realitat socioeconòmica difícil, cal que l'Administració estableixi un sistema de beques per als alumnes que els permeti accedir a les activitats d'acollida i extraescolars, sense cap discriminació, independentment del centre (públic o concertat) on estiguin escolaritzats, del fet que sigui l'AMPA o la institució titular de l'escola qui gestioni les activitats, i de la franja horària (tardes o migdia) en què se situï l'oferta. D'aquesta manera

s'evitarà que les famílies s'hagin de fer càrrec del finançament amb les seves aportacions, i la discriminació dels alumnes, que són qui precisament més ho necessiten.

Conclusions i recomanacions

1. **Cal tenir dades per poder conèixer, dimensionar i analitzar la tasca de les AMPA amb relació a l'Educació 360.**

Com ja hem anat indicant al llarg del capítol, és necessari tenir dades sobre l'oferta i la realització de les activitats que realitzen les AMPA, sobre les variables que intervenen en la selecció i aprovació d'activitats extraescolars en els diversos centres: Quins són els motius pels quals s'ofereix una activitat i no una altra? En quines activitats encara hi ha una gran separació per gènere, que cal corregir? Com va variant l'oferta per donar respostes a modes o costums o tendències educatives, i a les edats dels alumnes?

Caldrien estudis acurats de les activitats d'acollida i de les dels espais migdia (menjadors escolars), que actualment s'estan duent a terme gràcies a les AMPA, per conèixer quines iniciatives de les associacions i les empreses dedicades al sector val la pena impulsar, quines tenen demanda però són poc convenients i, sobretot, quines demanen una inversió més significativa de recursos (tant per les ràtios de monitors/alumnes, com pels espais o mitjans que hi fan falta).

També seria interessant tenir dades de com és l'oferta educativa extraescolar que es fa a través de les AMPA en altres països on, per exemple, hi ha una forta tradició de formació artística i musical, que cada vegada més es confirma com una formació que afavoreix el desenvolupament de moltes capacitats cognitives i relacionals en els infants.

Finalment, caldrien estudis sobre les activitats que poden oferir les AMPA amb perspectiva de futur, i que es vinculin a grans eixos educatius:

- Quines activitats són font d'aprenentatges potents per forjar les bases de capacitats cognitives i relacionals (com ho és la música).
- Quines activitats extraescolars promocionen la cultura (artística, científica, històrica, etc.) com a mitjà per al desenvolupament de les persones i alhora enriqueixen l'oci familiar.
- Quines són més saludables per combatre els grans riscos que avui té la nostra infància: el sedentarisme, el pantallisme (la cultura de l'oci vinculada exclusivament a l'ús de pantalles), l'obesitat infantil, el *bullying* o la mala gestió de les relacions, etc.
- Quines són més sostenibles, per responsabilitzar adults i infants en la cura i promoció dels entorns.
- Quines són més afavoridores d'un estil de ciutadania crítica i activa en favor dels Drets Humans.

2. **Anem cap a un canvi de la manera de fer i ser de les AMPA, com a actor en escoles Educació 360**

La mirada sobre les AMPA genera una doble reflexió. D'una banda, com a país, hem de reconèixer que si el treball que tants pares i mares fan, voluntàriament i generosament per mitjà de les AMPA, s'aturés quedarien desatesos molts aspectes de la vida educativa de molts infants, nens i adolescents. L'Administració i la societat farien bé de reconèixer quin volum de feina i quin capital de treball i servei es canalitza amb les hores de dedicació (no quantificades) de les persones que hi ha a les juntes i comissions de les AMPA. Aquesta tasca és un bé ciutadà que cal posar en relleu davant la societat i davant dels fills i filles com una forma activa d'educació en valors com el compromís, la responsabilitat, la gratuïtat, la generositat, etc.

D'una altra, les juntes de les AMPA es troben cada vegada més atrapades per les exigències legislatives i administratives de compliment de normes i responsabilitats que han vingut a assegurar, en certa manera, que les coses es facin ben fetes, però que han complicat les gestions. Per donar resposta a aquestes exigències, les juntes que tenen més poder econòmic i més possibilitats han contractat empreses mitjanceres o professionals que s'encarreguin d'aquests aspectes, les que no, veuen com això limita molt les seves accions. Aquest és un dels àmbits on els ajuntaments podrien fer aliances de servei. Els serveis educatius municipals, que fins ara s'han mogut en els marges dels àmbits educatius que corresponen al Departament d'Educació, tenen una oportunitat d'entrar significativament en l'àmbit educatiu de la mà de les AMPA, amb mirada 360, tot i que els calen recursos i personal capacitat.

Els serveis educatius municipals o comarcals (amb professionals ben formats i amb un bon coneixement de la realitat escolar) haurien d'exercir de «reguladors» entre l'oferta de les empreses de lleure i les AMPA, ajudant i subvencionant certes activitats d'alt valor formatiu i socialitzador precisament en els entorns escolars més desfavorits. Això es podria fer revitalitzant els plans educatius d'entorn, dotant-los de recursos. Les administracions hauran de ser clau per ajudar a equilibrar les accions que les AMPA fan, perquè es puguin superar les diferències que posen en perill l'equitat del sistema.

Les AMPA, amb la seva implantació directa a les escoles, poden ser un magnífic instrument d'observació i recollida d'informació i necessitats educatives de les famílies i, alhora, les millors mediadores d'oportunitats per a totes elles. És necessari modificar el concepte de participació activa dels pares i les mares a les AMPA, perquè es transformi de l'actual model de «fer coses», a un nou model de «fer que les coses siguin possibles» a partir de traspasar informació i ampliar contactes i relacions.

Precisament si moltes juntes d'AMPA es queixen de la poca participació de les famílies és perquè no se'ls ofereix una tasca gaire engrescadora o directament connectada amb els interessos educatius. En canvi es menystenen els contactes, coneixences, vincles i potencialitats que les famílies tenen entre si mateixes i amb l'entorn, que si es consideressin com a coneixement útil, seria molt valuós perquè ja podria constituir una xarxa 360 de recursos propers al centre.

3. La mirada Educació 360 que passa per les AMPA, s'obre a perspectives més àmplies i es concreta en cada alumne

A les AMPA, no només les persones que formen part de les juntes són recurs i canal per canalitzar la mirada Educació 360. Per això estem convençuts que ens cal aixecar la mirada i mirar més enllà de cada actor concret (amb les seves potencialitats i les seves limitacions) i de cada junta, per posar la mirada més en les connexions entre els actors que no pas en els seus recursos individuals, tal com s'entén des del concepte de capital social.

El capital social és una inversió en les relacions socials d'un sistema a través del qual es pot accedir als recursos d'altres persones. Així, els actors han de ser conscients dels actius a la seva xarxa i dirigir la seva acció a través dels llaços socials per accedir a aquests recursos (Civís *et al.*, 2017: 17-18).

En el món de les AMPA, fins ara, les decisions s'han pres molt en l'àmbit de cada escola. Tanmateix, hem vist que hi ha agrupacions de segon nivell que possibiliten accions conjuntes que permeten arribar a més alumnes, i sabem que les federacions d'AMPA de tercer nivell són les que tenen més capacitat de pressió política sobre l'Administració per prendre decisions i aconseguir finançament, subvencions.

Una gestió conjunta entesa com a capital social, que parteix de **la necessitat de comprendre millor les xarxes de relacions que poden facilitar o inhibir l'intercanvi de recursos** en l'aspecte educatiu, com ara la informació, el coneixement o la innovació. (...) Allò que fa que la xarxa generi capital social, del tipus que sigui, serà l'habilitat i les aptituds dels seus actors a l'hora de mobilitzar o emprar els recursos (Lee, 2010).

La mirada a la tasca de les AMPA des de la lògica Educació 360 ha de mobilitzar les habilitats de tots els actors, però també reclama canvis de rols i noves maneres de funcionar i relacionar-se.

Caldrà estar atents i anticipar-se, en la mesura del possible, a l'evolució dels horaris escolars i laborals, i si canvia la conciliació laboral de les famílies, i el temps escolar, potser caldrà parlar de diferents franges horàries en les quals intervenen professionals diferents, que tots eduquen a l'escola, o en les comunitats educatives: temps educatius amb actors diversos.

És clau la voluntat política d'esquivar discursos tòpics i llocs comuns, per adoptar compromisos que permetin empoderar nous agents educatius en l'àmbit municipal i comarcal alhora que es dota l'educació de recursos suficients per a cada alumne i a cada família que ho necessiti.

Per això subscrivim el paquet de mesures que el Síndic ha proposat en el Pacte contra la segregació escolar d'aquest mateix any; especialment les que es refereixen a

desplegar el marc general d'ordenació de les activitats complementàries, les activitats extraescolars i els serveis escolars dels centres vinculats al Servei d'Educació de Catalunya, tant dels centres públics com dels centres concertats,

tal com preveu l'article 158.2 de la LEC, de manera que s'asseguri per a les colònies i sortides escolars i per a les activitats extraescolars» (Síndic, 2019, Actuació 22.) que contempla «els ajuts per fomentar l'accés de l'alumnat a aquestes activitats en igualtat d'oportunitats, tant en centres públics com en centres concertats, i les garanties que la despesa pública destinada s'adreci efectivament a aquests ajuts per a aquests infants (art. 50.3 i 202 de la LEC) (Síndic, 2019: 22).

Una voluntat política que també ha de garantir a tots els menors l'accessibilitat (econòmica i per proximitat) al servei de menjador. I que, tal com defensa l'Informe de Save the Children es concreti en:

Simplificar el disseny dels procediments de sol·licitud de les ajudes, evitant processos tediosos i de gran complexitat formal que exclouin *de facto* les famílies amb un nivell educatiu més baix.

I que en cap cas, les famílies han d'anticipar les quanties de les ajudes atorgades per al pagament del menjador escolar. Aquesta situació provoca que les famílies que no puguin realitzar els avançaments siguin excloses del sistema d'ajudes (Assiego, 2015: 65-66).

4. Situar les accions de les AMPA en enllaços estratègics de diversos tipus

Enllaços per gestionar la presa de decisions.

En vista de prendre decisions més estratègiques caldria incorporar una mirada més global, més d'enfocament 360 que possibilités contactes, vincles i mitjans de treball conjunt més potents que els que actualment permet el Projecte Educatiu de cada centre.

Enllaços entre les direccions de les escoles, les juntes de les AMPA i entitats municipals, o amb institucions d'educació en el lleure, de segon nivell, que facilitin l'accés dels infants a activitats culturals, esportives, lúdiques, artístiques i ciutadanes amb sentit educatiu, i arrelades als entorns propers. Coordinacions horitzontals entre AMPA del mateix territori que, de manera no forçada, poden ser útils les unes a les altres, i juntes fer més fàcil l'accés a la informació i la presa de decisions.

Tal com proposa la 5a proposta de l'Informe de Save the Children (Assiego, 2015: 66), «El contingut i la qualitat de les activitats extraescolars serà acordat per totes les parts involucrades (alumnat, famílies, centres educatius, entitats locals, administracions amb competències en la matèria, etc.) cooperant conjuntament en el disseny i planificació d'aquestes activitats».

Afavorir enllaços de proposta educativa més integradora.

Es tracta d'aconseguir que les fronteres entre el que és educatiu del temps lectiu i el que és educatiu del temps extraescolar quedin traspassades per projectes que integrin tota la vida educativa del centre. Tal com proposen X. Bonal i J. Cuevas en les propostes de política pública per a les eleccions municipals del maig de 2019, es tracta «d'afavorir l'oferta d'activitats extraescolars dins del PEC atractius i innovadors» (Bonal i Cuevas, 2019: 20-21) impulsant especialment l'oferta d'activitats atractives en aquells centres amb menor demanda per part de les famílies. D'aquesta manera es donarien més oportunitats a l'alumnat que assisteix al centre». En aquest sentit les Escoles Magnet són un exemple clar i que s'ha demostrat eficaç: a partir de la col·laboració estreta amb una entitat externa, ja sigui un museu, una fundació, o un centre artístic, l'escola inicia un projecte d'innovació educativa que l'ajuda a singularitzar-se i a oferir un projecte de qualitat, atractiu per als alumnes i les seves famílies. Per què incloure-hi les activitats de l'AMPA dins el projecte Magnet?

5. Afavorir el canvi de rol de les AMPA per col·laborar a l'enfortiment de les polítiques de família i de ciutadania activa

Les AMPA organitzen i gestionen activitats educatives (l'acollida matinal, el menjador escolar, les extraescolars i els casals de vacances) que també són mesures de conciliació familiar-laboral per als pares i mares dels alumnes. Tanmateix, les mateixes AMPA que també organitzen activitats formatives per als pares i les mares de cada centre poden ser les que reivindicuin que cal posar el focus en els infants, sobretot més petits (els d'Infantil), que són usuaris involuntaris d'aquests serveis, i que sovint són obligats a fer jornades molt llargues fora de casa. Una forma de fer-ho seria mitjançant la selecció del personal que atén aquests infants, que assegurí que són els millors, els més ben capacitats per proporcionar-los la cura per a les tres necessitats bàsiques (son, alimentació i moviment) en coordinació amb els docents de l'etapa i, si cal, amb els serveis socials municipals.

La mirada d'Educació 360 sobre els infants, nens i adolescents no pot obviar que els criteris d'opció de molts pares i mares per escollir les activitats extraescolars estan condicionats pels seus horaris laborals. Les AMPA tenen l'oportunitat de ser els espais familiars on es conreen criteris de salut relacional familiar, per revertir el pervers concepte de conciliació familiar-laboral que pràcticament sempre acaba primant el temps laboral dels adults per sobre del seu temps familiar. I per fer-los conscients que els qui acaben assumint-ne les conseqüències són els fills, els qui menys capacitat i veu tenen per reclamar els seus drets de convivència familiar.

Els mateixos pares i mares, amb la seva participació en l'AMPA, estan generant i nodrint la cultura de participació de les famílies, i amb la seva participació activa ajuden a modelitzar que cada ciutadà pot fer alguna cosa pel bé comú. Especialment pel bé dels

ciutadans menors d'edat, els fills/alumnes, que tant necessiten activitats educatives de qualitat com temps de convivència en família.

Incorporar a les Escoles 360 una mirada transversal de família, que vagi més enllà dels serveis i recursos regulats pel Departament d'Educació, que superi les intervencions estanques dels diversos departaments de la Generalitat que orienten la seva tasca a atendre les famílies: Direcció General d'Atenció a la Família i Comunitat Educativa, Direcció General de Famílies, Direcció General de Joventut, Direcció General de Planificació en Salut (Mental Infanto-juvenil). Perquè, en síntesi, el país que s'ocupa de les famílies (i a les AMPA dels nostres centres educatius, hi són la majoria) està afavorint una infància molt millor i està treballant, en definitiva, pel seu futur.

Bibliografia

- ALTARRIBA, L. (2016). *Menjadors escolars: camp de batalla per a les grans empreses de càtering*. Recuperat de: <https://www.elcritic.cat/investigacio/menjadors-escolars-camp-de-batalla-per-a-les-grans-empreses-de-catering-10302> [Consulta: 1 de maig de 2019].
- ASSIEGO, V. i UBRICH, T. (2015). *Il·luminant el futur: invertir en educació és lluitar contra la pobresa infantil*. Save the Children. Recuperat de: <https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/il-luminant-el-futur-catalunya.pdf> [Consulta: 1 de maig de 2019].
- BONAL, X. i CUEVAS, J. (2018). *Combatre la segregació escolar: de l'amenaça a l'oportunitat. Propostes de política pública per a les eleccions municipals del maig de 2019*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Recuperat de: <https://www.fbofill.cat/sites/default/files/GuiaSegregacioescolar.pdf> [Consulta: 1 de maig de 2019].
- COMAS, M; ESCAPA, S.; ABELLÁN, C. i ALCANTUD, A. (2013). Les Associacions de Pares i mares d'Alumnes (AMPA) Estat de la qüestió a Catalunya

Enquesta del Projecte «Famílies amb Veu» a les AMPA. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

COMAS, M. (dir.); ESCAPA, S.; ABELLÁN, C. i ALCANTUD, A. (2013). *Més que un gra de sorra. Les Associacions de Mares i Pares d'Alumnes (AMPA) a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2001). Decret 218/2001, de 24 de juliol, pel qual es regula l'ús social dels edificis dels centres docents públics DOGC núm. 3446, de 6.8.2001-

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2010). Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius DOGC núm. 5686, 05/08/2010.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1987). Decret 198/1987, de 19 de maig, pel qual es regulen les activitats complementàries, extraescolars i de serveis als centres docents en règim de concert de Catalunya DOGC 858, 19/06/1987.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1996). Decret 160/1996, de 14 de maig, pel qual es regula el servei escolar de menjador als centres docents públics de titularitat del Departament d'Ensenyament DOGC 2208, 20/05/1996.

DÍAZ-GIBSON, J.; CIVÍS, M.; LONGÀS, J. i RIERA, J. (2017). *Projectes d'innovació educativa comunitària: ingredients d'èxit i reptes*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, Informes breus, 64. Recuperat de: https://www.fbofill.cat/sites/default/files/InformeBreu64_Innovacioeducativa.pdf [Consulta: 1 de maig de 2019].

INSTITUT INFÀNCIA I ADOLESCÈNCIA DE BARCELONA (2017). *Oportunitats educatives a Barcelona 2016: l'educació de la infància i l'adolescència a la ciutat*.

SAURA, V. (2018). El decret de menjadors és a punt d'entrar al forn: els sis punts més calents. *Diari de l'Educació*. Recuperat de: <http://diarieducacio.cat/el-decret-de-menjadors-es-a-punt-dentrar-al-forn-els-sis-punts-mes-calents/> [Consulta: 1 de maig de 2019].

SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA (2015). *Informe sobre la igualtat d'oportunitats a l'educació infantil (0 - 3 anys)*. Recuperat de: http://www.sindic.cat/site/unitFiles/3904/Informe%20escolaritzacio%200_3%20anys_OK.pdf [Consulta: 1 de maig de 2019].

SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA (2016). *La segregació escolar a Catalunya (II): condicions d'escolarització novembre 2016*. Recuperat de: http://www.sindic.cat/site/unitFiles/4227/Informe%20segregacio%20escolar_II_condicions_escolaritzacio_def.pdf [Consulta: 1 de maig de 2019].

SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA (2019). *Pacte contra la segregació escolar a Catalunya un compromís per a l'èxit educatiu*. Recuperat de: http://www.sindic.cat/site/unitFiles/6058/Pacte%20segregacio%20escolar%202018_definitiu.pdf [Consulta: 1 de maig de 2019].

TORRUBIA, R. i DOVAL, E. (coord.); BONILO, A.; MOLINUEVO, B.; PARDO, i. i PÉREZ, C. (2009). *Família i educació a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, publicacions digitals, 5. Recuperat de: <https://www.fbofill.cat/sites/default/files/496.pdf> [Consulta: 1 de maig de 2019].

Relació de col·laboracions

Anna Ramis

- Jordi Collet
- Antoni Tort
- Eulàlia Formiguera
- Elisabet Pedrosa
- Anna Graells - AMPA Escola Alta Segarra (Calaf)
- Olga Hernández - AMPA Col·legi Sant Josep (Barcelona)
- Noemi Royes - AMPA Escola Mestre Gibert (Barcelona)
- Alicia Moreno - Escola Casablanca (Sant Boi)
- Carme López - AMPA Escola Samuntada (Sabadell)

10 L'ensenyament d'idiomes en l'Educació 360

Carme Trinidad

Aprendre idiomes

Aprendre idiomes enriqueix la persona, obre perspectives culturals i desvetlla oportunitats de creixement. La implantació de l'Espai Europeu d'Ensenyament Superior (EEES) i la mobilitat laboral fa que els idiomes no siguin, fa temps, una matèria exclusiva per als qui els estudien sinó una competència clau per al futur.

Segons l'AES (Adult Education Survey) el 2016 el 45,8 % de la població espanyola entre 25 i 64 anys declara no conèixer cap llengua estrangera i el 34,8 % declara conèixer-ne una. El percentatge mitjà d'uropeus que no coneixen cap altre idioma és del 35,4 %. Existeix una diferència de deu punts. Aquestes dades es refereixen a la població adulta. L'aprenentatge de llengües requereix temps, no s'aprèn un idioma d'un dia per l'altre, per tant, és recomanable aprendre idiomes des de les primeres etapes educatives. Seguint la lògica 360, la pregunta que guiarà aquest capítol és: quines oportunitats té un infant o un jove d'aprendre un idioma i quins idiomes?

La Comissió Europea (2008) convida els països integrants a promoure el multilingüisme per tal d'enfortir la cohesió social i el diàleg intercultural; a enfortir l'aprenentatge de les llengües al llarg de tota la vida; a promoure

el multilingüisme com a factor per a la competitivitat de l'economia europea, la mobilitat i l'ocupabilitat de les persones; a promoure la diversitat lingüística i el diàleg intercultural; i a promoure les llengües de la Unió Europea al món.

[...] sembla que l'estratègia europea vers el plurilingüisme en els països membres de la Unió Europea s'ha implantat per assolir els objectius socials i econòmics que han esdevingut de màxima modernitat: la preparació de les noves generacions com a individus plurilingües i pluriculturals, formats per esdevenir professionals actius en els escenaris internacionals de les noves societats (i economies) globalitzades. (Pérez-Vidal, C., Lorenzo, N. i Trenchs, M., 2016: 46).

Al plurilingüisme s'hi afegeix una altra estratègia: la internacionalització.

El terme faria referència a la capacitació de l'individu per adaptar-se amb flexibilitat a les realitats d'altres països i cultures, i, per analogia, als canvis de futur d'una societat globalitzada i en evolució (Leask, 2015, citat a Pérez Vidal, C., Lorenzo, N. i Trenchs, M., 2016: 142).

És en aquest context europeu que es farà una aproximació a les oportunitats educatives més significatives que existeixen per aprendre i estar en contacte amb els idiomes.

Abans, però, caldria tenir present la quantitat de llengües que es parlen a Catalunya fruit dels fenòmens migratoris de les darreres dècades. Segons el GELA (Grup d'Estudi de Llengües Amenaçades) en la seva darrera revisió de l'any 2016, a Catalunya es parlen més de 300 llengües. Aquesta dada indica una realitat que ja en la seva base és multilingüe. El 14,5% dels joves entre 15 i 34 anys té una llengua materna diferent del català o del castellà (Enquesta de joventut, 2017), a causa de la immigració els darrers anys. Segons l'Enquesta d'Usos Lingüístics (IDESCAT,

2014) la població entre 15 i 29 anys té com a llengua materna l'àrab en un 3,6 % i altres llengües un 8,9 %; això suposa un 12,5 % de la població en aquesta franja d'edat. La resta, o català o castellà.

Tot i la diversitat lingüística, l'Informe de Política Lingüística de 2017 diu que

l'alumnat d'origen estranger va començar a disminuir anualment a partir del curs 2012-2013. El curs 2016-2017 s'han registrat 159.509 alumnes d'origen estranger, 2.145 menys que el curs anterior (Departament de Cultura, 2017: 28).

Segons la nota de premsa de la Generalitat de Catalunya (10-12-2018)

Durant el passat curs 2017-2018 més de 144.000 alumnes matriculats a les etapes d'Educació Infantil, Primària i Secundària eren de nacionalitat estrangera i, a més, s'ha de tenir en compte que la primera llengua apresada per prop del 12 % de l'alumnat no és ni el català ni el castellà.

En aquest capítol es tindrà present aquest alumnat per veure si té possibilitats d'estudiar també la seva llengua d'origen.

Parlar del nivell de coneixement d'idiomes porta a parlar sobretot de l'aprenentatge de l'anglès. Catalunya i Madrid són les CA amb més coneixement de l'anglès amb un 27 % de la població catalana que assegura tenir un nivell d'anglès alt o molt alt segons les dades de Cambridge University Press (2019).

Tant l'APTIS com l'informe de la Cambridge University coincideixen en aquest 30 % de la població que declara tenir un bon coneixement de l'anglès. Aquesta informació torna a aparèixer en les dades de l'Enquesta d'Usos Lingüístics (IDESCAT, 2013). Tenint en compte que es registra la població més gran de 15 anys, tenim que un 28 % de la població catalana

declara conèixer bé l'anglès (parlar, llegir, escriure, entendre) enfront d'un 12 % que coneix bé el francès.

Segons l' Enquesta a la joventut de Catalunya 2017 (Direcció General de Joventut, 2018) només el 8,6 % del joves de 15 a 34 anys que estan estudiant parla o ha parlat altres llengües diferents del català i el castellà, ja sigui a l'institut o a la universitat. Tenint present que l'ítem mesurat aquí és «parla» (no «estudia») no és menys important.

Aprendre idiomes

Aprendre idiomes sembla, sovint, l'assignatura pendent, especialment, des de la mirada adulta. Es veurà que respecte de l'anglès les estadístiques diuen que s'estan assolint els objectius marcats a Europa en l'àmbit de l'educació obligatòria. Tanmateix, el domini d'una segona llengua estrangera és baix, som lluny d'altres països europeus i no es pot assegurar que tots els nois i noies gaudeixin de les mateixes oportunitats més enllà de les que ofereix l'educació obligatòria.

L'idioma que més s'estudia com a llengua estrangera és l'anglès. No cal anar a cercar-ne la raó gaire lluny, fent una ullada al nostre voltant es pot entendre: mercat de treball, xarxes socials, producció científica etc. estan dominats per l'anglès com a llengua vehicular. Les famílies escullen aprendre anglès per sobre d'altres llengües. Com a conseqüència d'això, a les escoles, la llengua estrangera d'estudi que es proposa majoritàriament també és l'anglès.

El model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya és multilingüe i multicultural, que insereix l'aprenentatge d'idiomes en el domini del llenguatge.

...un dels elements més rellevants de la preparació dels alumnes continua sent el domini del LLENGUATGE, l'instrument

que ens permet comprendre la realitat, expressar el pensament i les emocions, raonar, crear, transmetre el coneixement i una determinada manera de veure i entendre el món, i relacionar-nos amb els altres. El domini de la competència comunicativa i lingüística, juntament amb les competències de tipus emocional i personal, és fonamental per desenvolupar tasques amb un alt component cognitiu i per activar l'esperit crític, argumentar, negociar i explicar el coneixement als altres i fer-ho en diferents llengües (Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme, 2018: 5).

Configurant així un model que

parteix d'una aproximació holística a la llengua i al seu aprenentatge que es concreta en una pràctica docent que pivota en la gestió integrada de les llengües i dels continguts i facilita tant l'aprenentatge de les llengües com la construcció de coneixement a través de diferents llengües (Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme, 2018: 6).

Així es produeix una expansió de l'aprenentatge de les llengües i els idiomes que tenyeix la vida dins les escoles. El model recull, com a element constitutiu, l'ensenyament de llengües, l'activitat extraescolar i l'acollida i l'atenció lingüística de l'alumnat d'origen estranger, així com el reconeixement i la validació d'aquests aprenentatges d'idiomes per les entitats competents, ja que per poder accedir a determinats llocs de treball cal demostrar, i per tant certificar, el domini d'altres idiomes.

De fet, amb aquest model, el Departament d'Educació insta els equips directius de les escoles a

...traslladar als professionals encarregats de la gestió de les activitats no docents com el menjador escolar o les activitats extraescolars, la informació sobre els usos lingüístics de l'escola

acordats al projecte lingüístic, destacar-ne el valor educatiu i marcar línies d'intervenció per assegurar la presència de la llengua catalana i de les altres llengües prioritzades al projecte lingüístic que motivin els alumnes a usar-les i n'afavoreixin la competència comunicativa i les actuacions educatives per a la convivència en diversitat (Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme, 2018: 18).

Es parteix d'una realitat plurilingüe, d'un domini clar de la llengua anglesa, d'unes recomanacions europees; veurem ara quins espais d'aprenentatge d'idiomes s'ofereixen. Diferenciarem entre els espais d'educació reglada, els espais de mobilitat i els espais complementaris a l'educació reglada.

Organització de l'oferta i participació

Àmbit públic

Sistema educatiu català

El plurilingüisme i la internacionalització caracteritzen el sistema educatiu català en la seva dimensió lingüística.

...neix a partir de la reivindicació de l'ús del català, incorpora la necessitat d'aprendre altres llengües per a la mobilitat internacional i reconeix la importància de construir una política lingüística específica, vinculada al desenvolupament sociocultural i econòmic dels propers anys. L'èxit educatiu no és únicament responsabilitat de l'alumne, sinó de les polítiques que li faciliten els contextos d'estudi i aprenentatge (Pérez-Vidal, C., Lorenzo, N. i Trenchs, M., 2016: 184).

El Pla de Govern de la XII legislatura en el seu primer eix dins l'àmbit de Polítiques educatives i formatives esmenta els objectius següents:

- Potenciació i priorització de l'aprenentatge i l'ús de la llengua anglesa com a llengua principal de comunicació internacional.
 - Establiment d'una línia d'ajuts per a estades lingüístiques i activitats extraescolars en llengua anglesa.
- Increment de l'oferta de llengües que els alumnes poden aprendre com a segona llengua estrangera: Pla progressiu per establir l'àrab i el xinès com a matèria optativa a Secundària.
- Reforç de les estratègies d'organització del centre i dels recursos humans i materials disponibles, amb l'objectiu de fer més eficient i rendible l'ensenyament i l'aprenentatge de les llengües. (Pla de Govern de la XII legislatura. Eix I: 9)

A. Espai d'educació reglada

L'objectiu per a l'educació obligatòria és assolir un nivell de certificació en la llengua estrangera B1 (usuari independent). Segons l'Informe de política lingüística del Departament de Cultura (2017) la puntuació mitjana en les competències d'anglès i francès dels estudiants de Primària milloren respecte el 2016. Concretament l'anglès ho fa de forma significativa en 6,2 punts i el francès manté la tendència i millora en 5,2 punts. Per als estudiants de Secundària aquesta evolució en un curs escolar es tradueix en una millora de 6,4 punts per al francès i una de 3,1 punts per a l'anglès.

L'APTIS per a Joves és una eina d'avaluació de l'anglès desenvolupada pel British Council (2018) i dissenyada específicament per a adolescents entre 13 i 17 anys. Els joves són avaluats a través de temàtiques i escenaris amb els quals se senten identificats, com per exemple les xarxes socials, els deures o esdeveniments i els esports escolars.

Els resultats de la prova realitzada a una mostra d'alumnes de 4t curs d'Educació Secundària, concretament 1.416 alumnes de 51 centres de Catalunya (29 de públics i 22 de privats/concertats) del 2018, mostren que quasi el 65,9 % dels alumnes de 4t d'ESO que han respost a l'APTIS tenen

un nivell B1 o superior (B2 i C) en la competència de llengua anglesa. És a dir, poden comprendre les idees principals de textos sobre diferents temes, relacionar-se de forma relaxada amb nadius en anglès i escriure textos clars i detallats mostrant avantatges i inconvenients del tema en qüestió. D'aquest 65,9 % el 36 % tenen el nivell B1. Aquest resultat indica que s'estan complint els objectius establerts per la Comissió Europea amb relació a l'anglès. Què és el que ho fa possible?

Un idioma no és només un paquet de normes gramaticals o un conjunt d'instruccions fonètiques. Així, aprendre un idioma és comunicar-se quotidianament en aquell idioma en les tasques habituals i també utilitzant el llenguatge acadèmic. El Departament d'Educació dona flexibilitat als centres perquè, en acabar l'etapa obligatòria, tots els alumnes dominin el català, el castellà i una tercera llengua. Per això, a banda d'estudiar el català, el castellà, o l'occità, l'anglès, o el francès o l'alemany o l'italià com a matèries, s'està proposant estudiar continguts propis del coneixement del medi o de l'activitat física i esportiva o de les matemàtiques o qualsevol altra matèria en aquests idiomes, especialment l'anglès. Per assolir aquest objectiu s'impulsen programes concrets als quals hi accedeix el professorat i se'n beneficia l'alumnat. Aquestes accions han de quedar reflectides en el projecte lingüístic del centre.

- **Tractament Integrat de Llengües**

El Model Lingüístic del Departament d'Educació empra dos enfocaments que es basen en el tractament integrat de llengües (TIL) d'una banda, i el tractament integrat de llengua i continguts (TILC) de l'altra. Aquests dos enfocaments tenen un caràcter troncal en la implementació d'una educació plurilingüe i, per tant, esdevenen clau en el model lingüístic del sistema educatiu. El tractament integrat de llengües (TIL) requereix la formació del professorat dins el programa d'innovació pedagògica Avancem, que es va publicar oficialment el 2017. El període anterior es considera de pilotatge. Segons la memòria del Departament d'Ensenyament (Generalitat de Catalunya, 2016) en el programa «Avancem cap al tractament

integrat de llengües (TIL)» hi van participar 39 centres de tot Catalunya, 22 de primer any i 17 de segon any. La durada del programa és de tres cursos escolars i durant els dos primers, un mínim del 80 % del professorat de llengua de cada centre rep formació en tractament integrat de llengües (TIL). Aquests assessoraments en centre promouen l'enfocament comunicatiu de l'ensenyament de les llengües, aplicable a situacions d'aprenentatge en què coexisteixen diferents llengües. Segons la Resolució ENS/727/2018, de l'11 d'abril, participen en el període 2017-2020 entre un o tres centres de cada servei territorial distribuïts per tot el territori.

Els centres que imparteixen alguna àrea o matèria parcialment o totalment en castellà, anglès, francès i/o alemany són, d'entre el total de les escoles públiques de Primària el 63,8 % mentre que de les privades suposen el 81,9 %. A Secundària el 70,3 % de les privades ofereixen aquesta opció mentre que ho fan el 55,9 % de les públiques (dades del curs 2017/2018). D'entre les llengües, la més escollida per dur a terme aquesta concreció del projecte lingüístic és sens dubte l'anglès, per davant de la llengua espanyola.

Totes aquestes dades posen sobre la taula diverses qüestions:

- Més de la meitat de l'alumnat assoleix el nivell B1 i superiors.
 - Els idiomes no s'aprenen exclusivament a les matèries d'idiomes.
 - La diferència entre les públiques i les privades concertades caracteritzada per un percentatge més alt d'aquesta pràctica en les privades tant a Primària com a Secundària.
 - La llengua anglesa és l'escollida majoritàriament en els projectes lingüístics dels centres escolars.
- **Aprenentatge Integrat De Continguts i Llengua Estrangera (AI-CLE).** Grup Experimental Plurilingüisme (GEP): aprendre llengües estrangeres a través de les matèries.

El 2018 mitjançant la RESOLUCIÓ ENS/728/2018, de l'11 d'abril es dona visibilitat als centres que participen en el programa GEP durant el període 2017-2020. Aquests centres participants oscil·len entre els 8 del Servei Territorial de Barcelona Comarques i els 16 del Consorci D'Educació de Barcelona. La resta estan distribuïts en altres serveis territorials i cobreixen una gran part del territori català. A tot Catalunya, en llengua anglesa, hi han participat 219 centres (112 de primer any i 107 de segon any). En llengua francesa, hi han participat 8 centres de segon any. Segons les dades del Consorci d'Educació de Barcelona durant el curs 2016-2017 hi han participat 27 persones d'entre els centres educatius barcelonins.

- **Projetxe Sciences et Société.** Hi han participat 91 professors de 34 centres (Departament de Cultura, 2017). El programa comparteix l'essència de generar un context en francès, en aquest cas, per treballar continguts de matèries que no són pròpiament el francès.
- **Batxibac.** El programa batxibac, impartit en els centres específicament autoritzats pel Departament d'Ensenyament, permet a l'alumnat cursar un currículum mixt que suposa fer un terç de l'horari lectiu del batxillerat en llengua francesa i cursar les matèries Llengua i literatura franceses i Història de França.
Per accedir al batxibac l'alumnat ha de demostrar un nivell bàsic de francès, equivalent al B1 del Marc Europeu de Referència per a les Llengües. L'alumnat que cursi el currículum mixt, a més d'obtenir el títol de batxiller si supera totes les matèries cursades, obtindrà també el diploma de *baccalauréat* si supera una prova externa que es desenvolupa íntegrament en francès.
- **araESCRIC.** El programa té per objectiu global millorar els resultats educatius dels alumnes en expressió escrita, mitjançant l'ensenyament explícit dels continguts d'escriptura (estratègies, tipus de text, recursos retòrics, etc.) en entorns analògics i digitals.
- **ILEC (Impuls de la Lectura):** és una estratègia per a la millora de la competència lectora de tot l'alumnat per afavorir l'èxit educatiu, incorporant-la com a eix vertebrador de l'aprenentatge en el projecte educatiu de centre.

- **Programa Llengües i Cultures d'Origen** amb l'objectiu de posar en valor el reconeixement acadèmic a tots els alumnes del sistema educatiu, i alhora promoure valors de tolerància i respecte a la diversitat.

En definitiva, són actuacions incloses en el projecte lingüístic de centre i que permeten a l'alumnat aprendre i conèixer diferents llengües.

B. Els espais de mobilitat

Programes d'Internacionalització

Va dirigit a tots els centres que imparteixen ensenyaments d'Educació Primària, d'Educació Secundària Obligatoria, de Batxillerat i de Formació Professional inicial i de règim especial de titularitat del Departament d'Educació, de titularitat municipal i de titularitat privada en règim de concert.

Els seus objectius giren entorn al desenvolupament de projectes d'internacionalització que es tradueixin en millores educatives en els centres participants en programes de cooperació europea i internacional, i promovent la mobilitat formativa i professional tant per a l'alumnat com per al professorat (Erasmus+, eTwinning, Global Scholars, Programa d'Aprenentatge Permanent etc.). Les convocatòries varien en condicions segons el programa.

- El programa **Erasmus+** el 2017 va complir els 30 anys i les dades (European Commission, 2018) permeten copsar els canvis en la cultura de la mobilitat estudiantil. El curs 1987/1988 es va donar una mobilitat total de 3.000 estudiants entre els països que integraven el programa dels quals 95 eren espanyols. Aquesta xifra ha augmentat fins a 325.800 persones el curs 2016/2017 (estudiants mobilitzats entre països del programa, intercanvis docents entre països del programa i estudiants d'intercanvi entre països) de les quals 71.000 eren persones espanyoles. En educació superior Espanya és el primer país més demanat i el tercer que envia estudiants a fora

(40.079) per darrere de França i Alemanya. Els Erasmus espanyols escullen preferentment França, Alemanya, Regne Unit i Itàlia com a països de destinació. Durant el curs 2018/2019 hi ha 668 estudiants d'Erasmus catalans al Regne Unit. Totes les dades del programa Erasmus+ mostren un creixement sostingut de mobilitat.

- El **Global Scholars** és un altre programa dirigit a l'alumnat de 10 a 13 anys. Aquests es comuniquen directament a les aules electròniques amb companys de tot el món. Aquest entorn educatiu, reforçat per la comunicació multimèdia, crea oportunitats perquè els estudiants generin competències d'aprenentatge importants a nivell mundial i general. Els missatges i els projectes dels companys internacionals són textos primaris perquè aprenguin sobre altres ciutats, el tema global comú que estudien i les habilitats necessàries per resoldre un problema global. Va començar el curs 2013/2014 amb 333 estudiants i el curs 2017/2018 hi participen 15.815. Segons dades del Consorci d'Educació de Barcelona (2018) 10 centres hi han participat en el curs 2016/2017.
- També es disposa del programa de **mobilitat Catalunya-Quebec** per mitjà d'un conveni de col·laboració entre el Departament d'Educació i l'entitat educativa oficial Éducation Internationale del Quebec. Permet la mobilitat dels alumnes d'Educació Secundària Obligatòria i l'estada d'alumnes adults del Quebec en pràctiques d'assistents lingüístics a Catalunya. Les dades de participació indiquen que han estat 41 alumnes de 21 centres durant el curs 2015/2016 (Informe de política lingüística, 2017).
- El Departament d'Educació també col·labora amb altres entitats com el El British Council en programes com «**Connecting Classrooms**», actualment del Consorci de Barcelona, projecte que posa en contacte professors que volen compartir projectes amb escoles d'arreu del món, fent servir la llengua anglesa (6-12 anys).
- **Programes de Suport lingüístic a l'aula.** Són diversos i aquests són els que durant el curs 2015/2016 es van impulsar: Programa d'auxiliars de conversa; Programa de voluntariat lingüístic (col·laboració entre el departament d'Educació i CEA Global Education

amb 31 voluntaris); Programa connect-US (col·laboració amb el Consolat General dels Estats Units, que organitza activitats diverses com el teatre); i col·laboracions amb altres entitats com el Trinity College London, British Council, Cambridge University Press, Oxford University Press, Pearson i ETS-Capman en anglès i tallers i xerrades en francès en col·laboració amb la Universitat Autònoma de Barcelona, el Bureau du Québec i altres entitats francòfones.

Tots aquests programes no són possibles sense la formació i acreditació del professorat en llengües estrangeres que es realitza, en col·laboració amb les Escoles Oficials d'Idiomes (EOI) i l'Institut Obert de Catalunya (IOC).

Tot i oferir formació al professorat i oportunitats de crear grups de recerca dins el sinus de diferents programes, aquesta sembla poder millorar. Un exemple són les dades que ens ofereix el Consorci d'Educació de Barcelona (2018):

- Aules d'Acollida. El Consorci ha fet una formació inicial a 59 professors i professores de 51 centres durant el curs 2016-2017 dotant els centres públics i privats concertats de 125,5 professors i professores. En les aules d'acollida temporal (alumnat nouvingut de Secundària que s'incorpora durant el tercer trimestre) s'han acollit 107 alumnes en 6 centres diferents.
- Tractament Integrat de les llengües programa «AVANCEM». S'ha treballat amb dos centres educatius i un volum de professorat de 32 persones.
- Respecte el programa de llengües d'origen, s'ha atès la nova ciutadania que té per llengua l'àrab (65 alumnes), l'ucraïnès (55) i el xinès (780).
- També ha dotat Barcelona amb 82 tècnics de suport lingüístic en llengua anglesa i 57 professors més han participat en altres programes d'internacionalització durant el curs 2017-2018. «Talk to me» és un programa promogut per Barcelona Activa i el Consorci d'Educació

de Barcelona, que pretén apropar l'anglès com a llengua estrangera al context educatiu des de la vessant més pràctica del plurilingüisme proporcionant un tècnic/a de suport lingüístic en llengua anglesa als centres educatius de Barcelona.

C. Espai d'activitats complementàries a l'educació reglada

Tot i la predominança de l'anglès, el Departament ofereix classes extraescolars de llengües d'origen. Segons el Servei de Llengües Estrangeres (2018) durant el curs 2015/2016 hi han passat 3.412 alumnes (d'àrab, 2.160 alumnes; xinès, 552; amazic, 49; neerlandès, 140; romanès, 358; ucraïnès, 32; bengalí, 15 i portuguès 106). Durant el curs 2017-2018 van participar 6.836 alumnes en aquests programes, de manera que es van multiplicar quasi per set els atesos durant el curs 2004-2005, que van ser 981 alumnes.

Parlar de l'aprenentatge d'idiomes ens remet, tal com s'ha dit, a la validació i certificació dels coneixements que es tenen sobre una llengua. Les escoles oficials d'idiomes ofereixen la possibilitat d'aprendre diversos idiomes i acreditar la nostra formació amb un títol oficial seguint les recomanacions del Consell d'Europa, tal com es concreten en el Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües (MECR).

Qui accedeix a les Escoles Oficials d'Idiomes (EOI)? Doncs hi poden accedir les persones que ja tinguin 14 anys si la llengua que es vol estudiar és diferent a la cursada en la Secundària o les que tinguin 16 anys.

Els idiomes que s'ofereixen a les escoles oficials són: alemany, anglès, àrab, català, coreà, espanyol, èuscar, francès, grec, italià, japonès, neerlandès, portuguès, rus i xinès. Hi ha 45 Escoles Oficials d'Idiomes a Catalunya per al curs 2017/2018 i 8 Centres Públics Delegats que depenen de les escoles de Girona, Lleida i La Seu d'Urgell. Del total de les 45 escoles n'existeixen dades de 44 del curs 2018/2019. La totalitat dels centres ofereixen l'anglès; el francès l'ofereixen 38 i l'alemany 31. Les llengües que segueixen en nombre de centres que l'ofereixen són el rus, l'italià i el

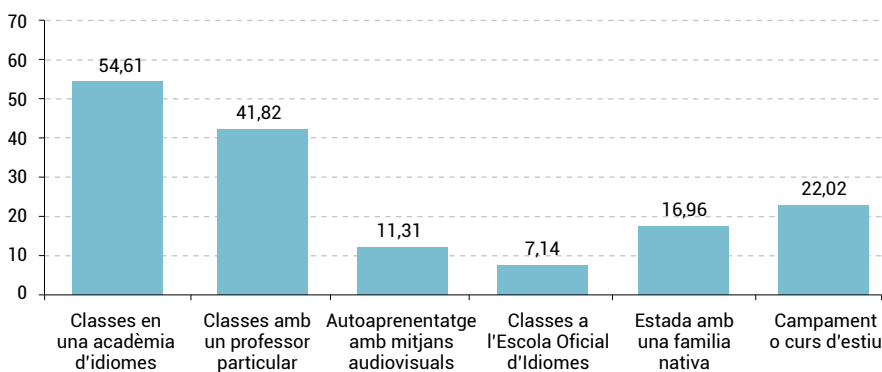
català, l'espanyol i l'àrab. La resta de llengües (grec, èuscar, japonès, xinès, neerlandès) les ofereix només un dels centres. Les dades estan extretes de les estadístiques sectorials de les Escoles Oficials d'Idiomes. L'estudi de l'anglès predomina clarament sobre els altres idiomes: el curs 2018-2019 s'obren 963 grups per formar-se en anglès, mentre que per estudiar el francès se n'ofereixen 361. Més de la meitat de les persones matriculades a les EOI (el 56,4 %) cursen l'anglès, un augment del 0,2 % respecte del curs anterior.

L'alumnat menor de 24 anys de les EOI suma un total de 519 persones, això suposa el 21 % de l'alumnat del curs 2018-2019. No existeix oferta, perquè es tracta d'estudis oficials, per als més petits de 14 anys. Ara bé, malgrat l'estructura de les EOI i la seva distribució territorial podem dir que el seu impacte és petit.

Segons la prova APTIS del British Council (2017) que ja hem descrit abans, del 62,11 % de la mostra que realitza activitats extraescolars relacionades amb l'anglès, només el 7,14 % ha fet classe en una EOI, un percentatge que és mínim.

GRÀFIC 1

Resultats de les proves APTIS per a joves (%)



Font: British Council (2018).

L'enquesta de Joventut de Catalunya (2017) ens mostra una comparativa entre les activitats complementàries de l'educació no formal dels joves entre 15 i 34 anys: el 2012 el 46,6 % dels enquestats reportava haver fet alguna activitat complementària de l'educació no formal, que el 2017 es redueix fins al 40,5 %. Concretament, d'aquests que sí que en feien, el 2012 el 42,2 % deien que en feien concretament d'anglès i el 2017 aquest percentatge es redueix al 38,4 %. Això vol dir que el 2012 el 19,66 % dels joves entre 15 i 34 anys havien fet activitats educatives no formals d'idiomes, mentre que el 2017 aquest percentatge es va reduir al 15,55 %.

Combinant aquestes tres dades podem arribar a concloure que la cobertura pública, més enllà de l'educació formal, és clarament insuficient respecte de la necessitat i demanda de formació en anglès i també en altres idiomes.

L'Agència Catalana de la Joventut adreça el programa «L'estiu és teu» a nois i noies entre 5 i 16 anys als albergs de la Xarxa Nacional d'Albergs Socials de Catalunya. De les tretze modalitats d'activitats que ofereixen, tres tenen presents els idiomes: el Combinat d'Idiomes i Astronomia, el Combinat d'idiomes i multiesportives i finalment el d'Idiomes. En la memòria de 2017 s'indica que la participació global del programa ha disminuït en un 9,49 % incorporant 4.428 participants en tots els programes (Agència Catalana de la Joventut, 2018).

Han gaudit dels programes d'Idiomes 1.017 nois i noies (un 19 %), 2.411 en les Combinades (44 %) i en el Combinat amb Astronomia 153 (2,8 %). «L'estiu és teu» acull infants becats pel Departament de Treball, Afers Socials i Famílies de la Generalitat de Catalunya. El 2017 se n'han beneficiat 1.313 nois i noies, la qual cosa suposa un 15 % més que durant el 2016. Durant la Setmana Santa també s'ofereixen colònies adreçades a nois i noies entre 8 i 16 anys. Dels dos albergs que hi han participat un d'ells ha ofert una estada en anglès en la qual han participat 16 persones de les 46 que van gaudir del programa «Colònies de Setmana Santa».

Àmbit privat i no lucratiu

Es tractarà en aquest punt dels espais complementaris a l'educació reglada i els de mobilitat dins l'àmbit privat, donat que els de l'educació reglada estan sotmesos a les mateixes característiques que els relatats en l'àmbit públic.

A través de les AMPA s'ofereixen activitats extraescolars de molt diversa naturalesa. Entre les extraescolars amb caire educatiu que poden optar a oferir hi ha la formació en idiomes, sobretot anglès, contractant una entitat privada lucrativa. També, però, les AMPA poden posar-se en contacte amb aquesta finalitat amb entitats privades no lucratives que pertanyen a l'àmbit del lleure.

Prenem com a exemple una d'aquestes entitats privades, la Fundació Pere Tarrés, per veure senzillament què és el que ofereix. Dins les activitats extraescolars, disposa d'un paquet destinat a la formació en idiomes (anglès) dirigides a tots els cursos des d'Infantil a Batxillerat i també classes de català per a nouvinguts o reforç. Ofereix també activitats formatives de francès, alemany i italià. També ofereix colònies en anglès i estades a l'estranger (colònies i estada en famílies) durant el temps de vacances.

A banda d'aquestes activitats extraescolars no s'han d'oblidar altres serveis que també poden gestionar les AMPA i que ofereixen les mateixes entitats, com els menjadors escolars o les hores de pati escolar. Configuren oportunitats on la llengua vehicular podria ser diferent al català o al castellà, com ja mostren algunes experiències.

Existeixen entitats, com per exemple la Casa Àsia, que fan feina en el marc educatiu de les llengües. La Casa Àsia és un organisme de diplomàcia pública creat el 2001 i integrat pel Ministeri d'Afers Exteriors, Unió Europea i Cooperació, la Generalitat de Catalunya i els Ajuntaments de Barcelona i de Madrid. Entre els seus objectius hi ha educar en llengües i disciplines asiàtiques mitjançant l'organització d'un ampli ventall de

cursets i tallers incloent-hi els més petits a través de l'Escola de Bambú. Aquest és un projecte d'educació intercultural i inclúsiu que va néixer el curs 2003-2004 amb la voluntat d'apropar el continent asiàtic i la regió del Pacífic a la població escolar. Un bon exemple d'innovació i aprenentatge de llengües (en aquest cas del català i castellà quan la llengua d'origen n'és una altra) és el programa «Aprenem. Famílies en xarxa» on les mares i els pares són els estudiants i l'alumnat de Primària i Secundària es converteixen en els seus professors i professores de català, castellà i informàtica bàsica. Les classes es fan als centres educatius on estudien els fills i filles, la qual cosa és també una manera d'apropar les famílies d'origens culturals diversos als centres i millorar-ne la comunicació. L'Escola de Bambú té programes educatius destinats tant a Primària com a Secundària i també projectes dirigits a biblioteques, ajuntaments, centres cívics, museus i altres entitats culturals de l'àmbit català.

A més, existeixen iniciatives gratuïtes per aprendre idiomes, si més no en el seu nivell més bàsic, via les tecnologies de la comunicació i una combinació de recursos entre internet i els altres mitjans audiovisuals (ràdio, televisió, vídeo) fa cada vegada més fàcil aprendre llengües sense anar a cap aula. El xinès, el japonès, el coreà o el rus formen part –al costat de l'anglès, el francès, l'alemany, l'italià, el català o l'espanyol– de les llengües més emprades a Internet. Per exemple, entre d'altres:

- Els bots conversacionals (programa que simula mantenir una conversa amb una persona ja sigui via text o amb interfícies d'usuari multimèdia).
- Cursos d'idiomes gratuïts per Internet: el portal educatiu Universia ofereix una secció amb enllaços a cursos gratuïts en línia de més de 30 idiomes.
- Webclip de llengües de TVC: microespai televisiu i un recull multimèdia de recursos a Internet promogut per Televisió de Catalunya. La secció de llengües estrangeres proposa una llista de recursos divertits, útils i sorprenents per facilitar l'aprenentatge i la pràctica de l'anglès.

- That's English!: aquest programa d'ensenyament oficial consisteix a impartir a distància els tres primers cursos d'anglès del pla d'estudis de les Escoles Oficials d'Idiomes.
- El portal lingüístic bab.la: aquest portal ofereix diverses eines útils per aprendre i millorar idiomes. Entre les diferents propostes destaquen els diccionaris en línia en 22 idiomes.
- Aplicacions gratuïtes, si més no en el seu nivell bàsic, com: Duolingo, Babbel, Busuu, Memrise, Voxy o Lingua.ly.

Àmbit privat lucratiu

El mercat privat de les acadèmies d'idiomes és un mercat fragmentat on conviuen les escoles petites amb unes quantes que expandeixen el seu negoci a base de franquícies o seus arreu de Catalunya. Això suposa també una variabilitat en els preus dels cursos.

Fa deu o quinze anys el client de les acadèmies d'anglès era un client adult. Els líders consolidats en el sector són: Vaughan, Ideal Education (Enforex), International House o Berlitz (Fernández, 2018). Progressivament s'han obert al món de la infància i han aparegut algunes empreses especialitzades justament en el públic infantil i juvenil que ofereixen exclusivament anglès. N'hi ha de consolidades ja en l'àmbit català i d'altres de més noves, i totes conviuen en el mercat. Les més innovadores veuen en les aplicacions digitals el futur de l'aprenentatge d'idiomes (especialment anglès) i apareixen al mercat aplicacions d'aquest tipus. També d'altres amb models de negocis més nous com Aba English, que conviuen amb fórmules menys ortodoxes, i més lúdiques com aplicacions per aprendre idiomes a través de les lletres de les cançons (Lyricstraining) o els que ensenyen quines són les expressions més utilitzades pels usuaris (Localingual).

La diversitat de propostes metodològiques és àmplia, així com els horaris i el tipus de productes que ofereixen o les edats a partir de les quals

conformen grups (per exemple oferta d'anglès extraescolar per a nois i noies d'un any).

Una de les dificultats que ha aparegut en dur a terme aquest treball és la manca de dades sobre els estudis d'idiomes en el mercat privat. No s'han trobat dades fiables sobre quin gruix de població infantil i jove està matriculada en centres privats que ofereixen idiomes. Tot i això sí que podem afirmar que l'oferta del món privat no es redueix a classes d'idiomes en un espai d'aula durant uns mesos en un horari fix, sinó que hi ha ofertes com: estades en altres països, ja sigui matriculant-se en un curs o per conviure durant un període de temps amb una família; activitats per a períodes de vacances (colònies), sobretot a l'estiu, on s'aprèn un idioma combinant l'estudi amb altres activitats lúdiques; activitats que giren entorn d'altres interessos en les quals la llengua vehicular és un idioma (predominantment l'anglès); grups de conversa o lectura en altres llengües, etc. Així s'incrementa encara més l'atomització del mercat privat dels idiomes, la qual cosa augmenta les possibilitats a les grans ciutats de trobar un espai més a mida, però que requereix un desemborsament per part de les famílies no gens menyspreable.

Les dades del British Council de l'informe sobre la prova APTIS ja ho mostren: els estudiants de 4t d'ESO que declaren haver fet activitats extraescolars d'anglès alguna vegada ho han fet: en una acadèmica privada (54,61%), classes amb un professor particular (41,8%), campament o curs d'estiu (22,02%), estada amb una família nativa (16,96%), autoaprenentatge amb mitjans audiovisuals (11,31%) i en última instància anant a classes a una escola oficial d'idiomes (7,14%). S'entén que una mateixa persona pot haver combinat diverses modalitats per aprendre anglès, per exemple anant a classe a una acadèmia i fent una estada amb una família nativa.

Les dades de l'enquesta a 928 famílies realitzada per la Fundació Bofill el maig de 2019 revela que el 48,5 % dels fills i filles d'aquestes famílies fan activitats extraescolars per aprendre un idioma. D'aquests, el 44,5 % estudia anglès i la resta, un 4 %, un idioma diferent de l'anglès. La gran majoria

que fa anglès com a idioma extraescolar (el 30,4 %) el cursa fora de l'escola o l'institut, el 12 % a l'escola o l'institut com a extraescolar i la resta a ambdós (tant a l'escola o institut com fora). La pràctica majoria dels que fan un idioma diferent de l'anglès (2,8 %) el fan fora de l'escola o institut.

A la pregunta sobre qui organitza l'activitat extraescolar d'anglès, el 23,9 % assegura que ho fa una empresa i el 8,6 % l'AMPA o AFA. Cal destacar que la meitat de la mostra no sap o no contesta aquesta pregunta. Per a altres llengües diferents de l'anglès continua essent majoritàriament una empresa qui organitza l'activitat.

L'accés a les activitats

La majoria d'activitats descrites, com que formen part de l'escolarització a escoles i instituts públics i concertats, es caracteritzen per una alta accessibilitat des de la posició de l'alumnat. Tot i que en l'informe de la prova APTIS només la meitat de l'alumnat (51 %) declara haver cursat una assignatura en anglès.

El professorat també disposa d'oportunitats, especialment telemàtiques, per poder portar a l'aula experiències educatives en altres idiomes sempre que tingui domini d'alguns dels idiomes.

Lògicament existeix una concentració d'activitats a Barcelona i la seva àrea metropolitana a causa del fet que la majoria de població hi resideix. Tanmateix, les dades ens diuen que aquestes oportunitats, gràcies a la gestió dels Serveis Territorials, són prou accessibles.

Respecte de les beques, s'ha trobat que a partir del Batxillerat sí que n'existeixen algunes per estudiar-lo en altres països. Programes com l'Erasmus + en educació superior han estat molt exitosos en aquest sentit.

Per als més petits existeixen beques bàsicament per a les colònies d'estiu i menjadors escolars, però no són específiques per a l'estudi d'idiomes.

Ens trobem, doncs, que l'accés dels infants en les edats Infantil, Primària i Secundària passa pel desemborsament per part de les famílies d'una quota, ja sigui mitjançant les AMPA, ja sigui mitjançant el pagament de cursos d'anglès a les escoles privades. En el capítol de les AMPA/AFA es descriu l'oferta que realitzen les AMPA en aquest sentit.

En la lectura dels documents hi ha una constant: es manté la demanda de formació en anglès, tant per part del professorat, com de les famílies i també la demanda de formació en llengües d'origen (especialment àrab i xinès). És aventurat dirimir si l'encaix entre l'oferta i la demanda en el món privat és adequat per manca de dades.

Potser la demanda menys coberta ara i que podria agafar força en els propers anys és l'aprenentatge de les llengües d'origen segurament deguda a la no sempre fàcil tasca de crear xarxes en el territori que cobreixen les necessitats de les poblacions amb llengua àrab i xinesa, que sembla que són les més actives en aquesta demanda.

Igualment, es preveu, un cop publicat el nou Programa de Llengua i Cultura d'Origen, formalitzar acords de col·laboració amb entitats, organismes i associacions que puguin contribuir a reforçar i/o ampliar l'oferta d'ensenyament extraescolar de llengües i cultures vinculades als orígens familiars de l'alumnat.

Finalment, convé engegar estratègies que garanteixin la continuïtat en l'aprenentatge de les llengües d'origen. Cal tenir en compte, en aquest sentit, que moltes d'aquestes llengües s'aprenen únicament a Primària i rarament l'aprenentatge té continuïtat més enllà del primer cicle de Secundària. És, per tant, necessari establir un procediment que garanteixi aquesta continuïtat, mitjançant, per exemple, les escoles oficials

d'idiomes. Igualment, és important facilitar l'acreditació d'aquests coneixements, especialment un cop finalitzada la Secundària (Servei de Llengües Estrangeres, 2018: 25).

D'altra banda, cal parar atenció a com el lloc de naixement i la llengua materna poden incidir en la inserció d'aquests joves en el món del treball:

Les dades sobre el lloc de naixement, la llengua inicial i la procedència dels progenitors indiquen que la població jove immigrant o amb progenitors immigrants pateix l'atur en nivells més elevats que la resta de joves. A tall d'exemple, la proporció de joves a l'atur entre els joves nascuts a l'estranger és del 8,6 %, enfront d'un 5,2 % entre els joves autòctons (Enquesta a la joventut de Catalunya 2017. Volum 1:116).

El fet d'haver nascut a l'estranger o de tenir procedència immigrant incideix de manera rellevant en la situació professional, amb una presència inferior en la categoria d'assalariat en el sector públic. A tall d'exemple, el 9,1 % de les persones joves nascudes a l'estranger són assalariades en el sector públic, mentre que per a les autòctones el percentatge és del 22,5 %. Els requeriments associats al domini de la llengua autòctona (català) per treballar a l'Administració pública poden ser un factor que limiti les seves possibilitats per inserir-se en aquest sector. La tendència és força similar per a les persones joves que tenen una llengua inicial diferent del castellà o el català o si tots dos progenitors han nascut a l'estranger (Enquesta a la joventut de Catalunya 2017. Volum 1:118).

[...] s'observa que les persones joves que tenen tant el català com el castellà tenen una temporalitat inferior (20 %) que la resta de joves (Enquesta a la joventut de Catalunya 2017. Volum 1:120).

El coneixement d'idiomes, especialment de l'anglès, continua emergint com una necessitat educativa. El nivell de coneixement d'idiomes aquí ens situa a la cua dels països europeus i això incideix en l'equitat a l'hora d'incorporar-se un jove en el mercat de treball, tant en les administracions públiques com en l'empresa privada. Per exemple, les persones que tenen com a llengua familiar una distinta al català i castellà accedeixen molt menys a treballs dins l'Administració pública. El 9,1 % de les persones joves nascudes a l'estranger són assalariades en el sector públic, mentre que per a les autòctones el percentatge és del 22,5 % segons l'Enquesta de Joventut (2017).

L'alumnat escolaritzat en els centres de titularitat pública o concertada té la plataforma creada per gaudir d'oportunitats curriculars i no curriculars per aprendre els idiomes establerts en els currículums, amb un clar domini de l'anglès. Existeixen algunes iniciatives d'incloure també l'aprenentatge en l'espai de menjadors escolars proposades per les entitats que ofereixen els serveis on es busquen ja monitors i monitores que tinguin domini de l'anglès. Si la llengua d'origen del noi o la noia és diferent al català o al castellà poden accedir mitjançant els Plans Educatius d'Entorn on s'incorporen espais com els centres cívics, casals, biblioteques, etc. per gaudir i participar d'activitats d'aprenentatge de les seves llengües d'origen així com cursos per poder certificar el coneixement d'aquestes llengües si hi ha conveni establert amb alguna entitat certificadora.

Malgrat l'assentament en el territori de les EOI, cosa que facilitaria l'accessibilitat a l'aprenentatge d'idiomes, no són suficients per cobrir la necessitat formativa en idiomes; segurament hi té a veure que als 14 anys un noi o una noia a qui l'interessen els idiomes ha fet ja algun curs d'anglès en acadèmies privades.

Xarxa i coordinació amb l'Administració

Respecte dels idiomes, ja hi ha la base d'interrelació entre les diferents administracions establerta en la dimensió de certificació del nivell d'idiomes per a les llengües estrangeres i es continua treballant en aquesta línia.

Els espais de coordinació existents passen per la constitució de grups de treball del professorat en els sinus de programes concrets amb enfocament TIL (Tractament Integrat de Llengües). Aquests grups de coordinació comparteixen mitjançant la xarxa telemàtica experiències, bones pràctiques, i elaboren materials i metodologies que duen a les seves aules.

Esdevé un cas diferent la coordinació de les empreses de l'àmbit privat i si la xarxa d'acadèmies privades s'ha de coordinar amb l'Administració. La realitat ens diu que els últims anys han aparegut centres privats d'ensenyament d'idiomes, ja sigui amb professorat nadiu o no, destinats específicament a un públic infantil i jove amb metodologies docents dirigides a les edats per a l'aprenentatge de les llengües (bàsicament l'anglès) i no s'hauria de menystenir, donat que són activitats educatives amb les quals es podrien establir vincles de diferents naturaleses. L'accés a l'àmbit privat dels idiomes pot suposar una font de desigualtats: accedirán a les extraescolars d'idiomes aquelles famílies que ho puguin pagar. Ara bé, sense un mapa clar de l'oferta qualsevol acció de coordinació es fa complexa.

D'altra banda, el sector no lucratiu, com que licita en concursos de serveis, sembla més ordenat i organitzat pel que fa a la relació amb l'Administració. Els Consells Escolars o similars aquí sí que podrien fer una bona tasca, si més no de recollida d'informació.

Per mitjà del programa d'activitats extraescolars del Programa d'Impuls de les Terceres Llengües s'ensenyen actualment: l'àrab, el xinès, l'amazic,

el neerlandès, el romanès, l'ucraïnès, el portuguès, el bengalí, l'urdú, el quítxua i el rus. Durant el curs 2017-2018 van participar 6.836 alumnes en aquests programes multiplicant quasi per set els atesos durant el curs 2004-2005, que van ser 981 alumnes.

Conclusions i recomanacions

El futur serà un futur de convivència plurilingüe on la competència comunicativa destacarà per sobre d'altres, ja que facilitarà la cooperació, el treball en xarxa i la mobilitat i la internacionalització.

En l'àmbit de l'educació reglada les dades mostren un resultat alineat amb l'estratègia europea pel que fa referència a l'anglès. Es coneix l'anglès i una bona part de l'alumnat arriba a assolir el nivell d'usuari independent. La qüestió és què passa amb l'alumnat (ben bé una tercera part) que no arriba a assolir el nivell. Es desconeix si és per una raó d'accessibilitat a recursos, de qualitat de l'ensenyament de les llengües o a què pot respondre. El millor coneixement de la llengua anglesa ens situaria al mateix nivell de competència lingüística que altres països europeus, això facilitaria la mobilitat, que ha augmentat molt els darrers anys, i les possibilitats d'incorporació al món del treball.

La diferència entre la pràctica de l'anglès entre les escoles privades concertades i les públiques, tal com hem vist abans, n'és un exemple. La formació del professorat, encara no és suficient per aplicar els nous programes del model lingüístic. Sovint es troben com a recursos exemples de bones pràctiques com programacions educatives que faciliten el disseny de les activitats educatives però no la seva implementació. Els idiomes ja no són només una assignatura, sinó que esdevenen vehiculars en part del temps lectiu i donat que existeixen diferències respecte del tractament integral de les llengües entre el sector públic i el sector privat escolar seria útil expandir la formació del professorat. Encara és baix el percentatge de docents (alguns programes han estat pilot fins ara) que hi

entren malgrat tenir l'oportunitat de participar-hi. Existeixen bancs de bones pràctiques o espais compartits per col·laborar, ara bé, aquests no poden substituir la formació en idiomes del professorat.

Caldrà analitzar els resultats els propers anys (quan alguns programes ja portin temps en marxa) i verificar quin és l'impacte de totes aquestes accions en la competència lingüística i comunicativa de l'alumnat i veure si augmenta la competència en idiomes dels nostres joves per tal que puguin accedir a més feines, ja sigui en el mercat laboral o en l'Administració pública i que l'idioma no suposi una barrera d'entrada tal com han revelat les dades de l'Enquesta de Joventut del 2017.

En els espais complementaris a l'educació reglada els reptes són diversos.

El Departament d'Educació està oferint la possibilitat d'estudiar i certificar-se en algunes llengües d'origen en horari extraescolar. Igualment, caldria reforçar les extraescolars de llengües d'origen i ampliar també els acords amb institucions que en puguin acreditar l'aprenentatge.

Respecte de l'aprenentatge d'idiomes en horari extraescolar hi ha un buit sobre el coneixement de quina és la població infantil que fa extraescolar d'idiomes. Les dades semblen indicar que la majoria fa anglès. No sabem si aquest fet està impactant de forma positiva en el nivell de certificació de la població o seria suficient per certificar-se el que s'estudia a l'escola.

Les dades mostren que la majoria dels nois i noies a Primària i Secundària fan activitats extraescolars, i l'anglès és una de les que més s'ofereix i més es realitza des de les escoles. Especialment via AMPA, es proposen algunes activitats extraescolars d'idiomes però no se'n coneix el volum total.

Caldria esbrinar quin paper juguen la direcció dels centres i les AMPA en fomentar i oferir activitats extraescolars no només d'aprenentatge d'idiomes sinó també activitats on les llengües vehiculars siguin altres llengües.

Hi ha oferta clara tant des de tots els àmbits (públic, privat lucratiu i privat no lucratiu) sobre colònies en períodes de vacances en anglès. Aquestes se situen en demanda en segon lloc, per darrere de les esportives o multiesportives. Les activitats d'estiu en idiomes o amb idiomes són les segones amb més demanda. Sembla que hi ha un acord en la idea que la mobilitat i les estades a l'estranger són una bona via de desenvolupar el plurilingüisme. Ara bé, es desconeix el mercat privat en aquest escenari.

Existeix ja una oferta diferencial d'algunes entitats de serveis de lleure que ofereixen idiomes en el servei de menjador o a l'hora dels patis amb monitors que utilitzen com a llengua vehicular l'anglès. Els centres escolars són un espai possible i privilegiat per dur a terme activitats d'aprenentatge dels idiomes.

Existeix la base dels plans educatius d'entorn que permeten la cohesió social per mitjà del reforç educatiu i l'accés a recursos disponibles. Sembla que els PEE han patit una retallada de recursos, la qual cosa afectarà segurament també les possibilitats de mantenir i perfeccionar la llengua d'origen.

Respecte de l'àmbit privat de les extraescolars, malgrat no haver disposat de dades sobre el mercat de les escoles d'idiomes privades, és clar que n'han emergit que es dediquen exclusivament a un públic infantil, no només amb cursos sinó amb altres tipus d'activitats, especialment a les capitals de província i les poblacions més grans. Per això es fa difícil una valoració d'aquest àmbit. Caldria també valorar-ne la qualitat i l'accessibilitat.

No es té coneixement clar de quina és la població que duu a terme activitats extraescolars d'idiomes, ni si l'aprenentatge és en classes o en altres activitats on la llengua vehicular n'és una altra. Per tant, fora adequat introduir en les enquestes sobre l'estat de l'educació indicadors sobre les extraescolars, i concretament en idiomes, que és el tema que ens ocupa;

no tant per conèixer-ne la qualitat (que la via hauria de ser una altra) sinó per saber quines són les oportunitats reals d'accés a aquestes activitats per a la població amb menys recursos.

Recollir dades que ens portin a saber quins són els itineraris (tipus d'escola, característiques del projecte lingüístic de centre, realització d'extraescolars, etc.) més habituals que fan que una persona arribi a tenir una bona competència en llengües i expandir-los.

Construir el mapa de les extraescolars de Catalunya. Si més no aquelles que s'estan oferint des de les AMPA o entitats sense ànim lucratiu, per tal d'ordenar de forma coherent l'oferta d'extraescolars en idiomes en un municipi i establir xarxes entre escoles diferents i oferir així oportunitats equitatives a tots els habitants dels municipis.

Fora de l'àmbit curricular no es dibuixen clars els referents que poguessin fer seure tots els agents que ensenyen idiomes al voltant d'una taula de tal manera que s'establissin unes polítiques de qualitat docent i qualitat en els aprenentatges. No se sap si és imaginable en aquest moment una estratègia conjunta entre l'àmbit privat i públic que donés una empena a l'aprenentatge d'idiomes. Potser una de les dimensions que facilitaria la tasca podria ser la territorial.

L'escenari pivota entorn a reduir el percentatge de persones que diuen no conèixer bé cap llengua estrangera. I saber, també, quina combinació d'oportunitats s'ha trobat l'alumnat que té un nivell alt (superior al B1) en llengua estrangera. Segurament, si ha tingut la capacitat econòmica per sostenir-ho, pot haver estat, fent hipòtesis, per l'escola, per activitats extraescolars en acadèmies d'idiomes combinades amb estades a famílies natives i haver accedit a algun programa de mobilitat.

Per assolir l'objectiu de ser altament competent en una altra llengua, cal viure en un altre idioma el màxim temps possible. Aquí és quan es pot proposar que la llengua vehicular de determinades activitats com l'esport,

la música etc., o en espais com les ludoteques, els centre cívics etc. o els mitjans de comunicació utilitzin un altre idioma com a llengua vehicular.

Catalunya ha estat i és terra d'acollida i també terra amb la mirada a fora. La sensibilització per aprendre idiomes, especialment l'anglès, està ja provocada. Ara cal aprofitar-la.

Bibliografia

AES (Adult Education Survey) EUROSTAT (2019). *Foreign language skills statistics*. Document en línia: <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/pdfscache/44913.pdf>

AGÈNCIA CATALANA DE LA JOVENTUT (2018). *Memòria de l'Agència Catalana de la Joventut 2017*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

ASSOCIACIÓ DE PROFESSORAT D'ESCOLES OFICIALS D'IDIOMES DE CATALUNYA (2018). *Estadístiques sectorials 2017-2018*. Document en línia: <http://dades-eoicat.cat/estadistiques-sectorials/#ofertadidiomes>

BRITISH COUNCIL (2018). *Informe Resultats de les proves APTIS per a joves*.

CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS (2019). Cambridge Monitor. *Europa ante el Espejo*. Document en línia <https://www.cambridge.es/nosotros/cambridge-monitor/europa-ante-el-espejo>

CONSORCI D'EDUCACIÓ DE BARCELONA (2018). *Memòria 2016-2017*. Barcelona: Generalitat de Catalunya-Ajuntament de Barcelona.

DEPARTAMENT DE CULTURA (2017). *Informe de política lingüística*. Generalitat de Catalunya. Document en línia: <https://llengua.gencat.cat/web/.content/documents/informepl/arxiu/IPL-2017.pdf>

DIRECCIÓ GENERAL DE JOVENTUT (2018). *Enquesta a la joventut de Catalunya 2017. Volum 1. Transicions juvenils*. Departament de Treball, Afers Socials i Famílies. Direcció General de Joventut. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

- DOGC (2018). Resolució ENS/727/2018, d'11 d'abril, per la qual es dona publicitat als centres educatius seleccionats per participar en el programa d'innovació pedagògica «Avancem: Ensenyament i Aprenentatge integrat de les llengües», per a l'edició 2017-2020.
- DOGC (2018). Resolució ENS/728/2018, d'11 d'abril, per la qual es dona publicitat als centres educatius seleccionats per participar en el programa d'innovació pedagògica «Generació Plurilingüe (GEP): aprendre llengües estrangeres a través de les matèries» per a l'edició 2017-2020.
- EF EDUCATION FIRST (2019). Document en línia <https://www.efset.org/research/>
- EUROPEAN COMMISSION (2008). *Council Resolution on a European strategy for multilingualism*, 2905th EDUCATION, YOUTH AND CULTURE Council Meeting Brussels, 21 november 2008 Document en línia: https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressData/en/educ/104230.pdf
- EUROPEAN COMMISSION (2018). *Erasmus+*. Documents en línia: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about/factsheets_en
- FERNANDEZ, M. (2018). *Las academias de inglés dicen 'I Love You'*. EL PAÍS. Document en línia https://elpais.com/economia/2018/01/11/actualidad/1515684665_929029.html 16 gener 2018
- GELA. Grup d'Estudi de Llengües Amenaçades (2016). *Les llengües a Catalunya*. Document en línia: <http://www.gela.cat/doku.php?id=llengues>
- GENERALITAT DE CATALUNYA (2003). *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar*. Document en línia: http://llengua.gencat.cat/ca/serveis/informacio_i_difusio/publicacions_en_linia/classific_temes/temes_materials_didactics/marc_europeu_de_referencia_per_a_les_llengues
- GENERALITAT DE CATALUNYA (2016). *Memòria del Departament d'Ensenyament 2016*. Document en línia: <http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/memoria-activitat-departament/memoria-2016/tot.pdf>

GENERALITAT DE CATALUNYA (2018). Nota de Premsa. *El Govern promou un sistema educatiu basat en els valors de tolerància i respecte a la diversitat*. Document en línia: <https://govern.cat/salaprensa/notes-premsa/316082/govern-promou-sistema-educatiu-basat-valors-tolerancia-respecte-diversitat>

GENERALITAT DE CATALUNYA (2018). *Nou programa educatiu Llengües i Cultures d'Origen* Document en línia: <https://govern.cat/salaprensa/notes-premsa/315142/ensenyament-crea-nou-programa-promocio-llengues-cultures-origen-alumnat>

GLOBAL CITIES (2019). Global Schoolars. Document en línia <https://www.globalcities.org/global-scholars>

IDESCAT (2014). Enquesta d'usos lingüístics. Document en línia: <https://www.idescat.cat/pub/?id=eulp>

LLOSADA-GISTAU, J.; MUNER, J. (2015). DESPLEGAMENT DEL PACTE PER A LA INFÀNCIA *Pla d'atenció integral a la infància i l'adolescència 2015-2018 Estat de situació de la infància i l'adolescència*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Benestar i salut.

PÉREZ-VIDAL, C., LORENZO, N. i TRENCHS, M. (2016). *Les llengües en l'educació: el plurilingüisme i la internacionalització*. En J.M. Vilalta (coord.), *Reptes de l'educació a Catalunya*. Anuari 2015. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. 139-197.

SANCHEZ, S. (2019). *Els Erasmus del curs que ve, en dubte tot i la confiança en acords futurs* Document en línia https://www.ara.cat/internacional/Erasmus-dubte-brexit_0_2207179307.html

SERVEI D'IMMERSIÓ I ACOLLIMENT LINGÜÍSTICS DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2018). Ara escric. Decàleg d'escriptura. Generalitat de Catalunya. Document en línia: http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/escriptura/ara-escric/eines-per-al-professorat/decaleg-descriptura/documents/DEC_Gencat_10.pdf

SERVEI DE LLENGÜES ESTRANGERES (2018). *Ensenyament i aprenentatge de Llengües addicionals. Les llengües i les cultures de la Nova Ciutadania*.

Barcelona: Secretaria de polítiques educatives servei de llengües estrangeres Generalitat de Catalunya.

SUBDIRECCIÓ GENERAL DE LLENGUA I PLURILINGÜISME (2013). *La lectura en un centre educatiu*. Servei de Comunicació i Publicacions: Barcelona. Document en línia: http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0015/4fcb7f08-acc8-43ad-b1bf-5f303ec82902/lectura_centre_educatiu.pdf

SUBDIRECCIÓ GENERAL DE LLENGUA I PLURILINGÜISME (2018). *El Model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya: l'aprenentatge i l'ús de les llengües en un context educatiu multilingüe i multicultural*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

Relació de col·laboracions

Carme Trinidad

- Mònica Pereña i Pérez
- Cristina López
- Quim Serracanta
- Montserrat Montagut
- Dolors Masats
- Ana Trinxet

11

Dades i indicadors d'Educació 360

Sarai Samper i Raquel Moreno

Introducció

En aquest capítol abordem una qüestió metodològica fonamental que acompanya el compromís de construir un projecte d'Educació 360. Es tracta de la qüestió de com mesurar el canvi i l'avanç vers els objectius de l'educació a temps complet. Això ens porta a un exercici tan necessari com complex, que és preguntar-nos: **en quins fets observables i mesurables es tradueix l'Educació 360?** Quins fets empírics poden evidenciar aquest concepte abstracte?

En termes científics, l'anterior ens porta a la necessitat d'operativitzar el concepte d'educació a temps complet, fent un procés deductiu des d'allò més abstracte a allò més concret, desglossant el concepte en dimensions i aquestes en indicadors empírics mesurables, que al seu torn ens portaran a parlar de les fonts de dades necessàries per calcular aquests indicadors.

Per tant, en aquest capítol parlarem de:

- L'operativització del concepte d'Educació 360 en indicadors.
- El potencial i les limitacions de les dades actualment disponibles per construir indicadors sobre Educació 360.
- Propostes per avançar a un millor sistema d'indicadors d'Educació 360.

L'operativització de l'Educació 360

Un procés d'operativització comença per desgranar les dimensions que té tot concepte complex. Si atenem a la definició de l'Educació 360, observem que emergeixen 7 dimensions fonamentals que esmentem aquí i que recuperem en la Figura 1:

1. Oportunitats educatives en el temps lectiu
2. Oportunitats educatives en el temps no lectiu
3. Connexió d'aprenentatges
4. Participació
5. Personalització de l'aprenentatge
6. Cura i benestar
7. Equitat

Alguns països amb una tradició més llarga en l'assumpció del repte de l'educació a temps complet porten temps avaluant el canvi vers aquest model i els impactes educatius aconseguits. Mostrem a continuació una recopilació dels indicadors mesurats en cadascuna de les 7 dimensions de l'educació a temps complet mencionades.¹

La llista es basa en la revisió de les avaluacions sistemàtiques realitzades a Alemanya entre 2005 i 2019 per un consorci entre universitats i institut de recerca i finançades pel govern alemany («Die Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG): Ein Kooperationsprojekt»),² i les avaluacions de l'«Afterschool Alliance» (aliança entre diferents fundacions, associacions, universitats, administracions i empreses dels Estats Units

.....

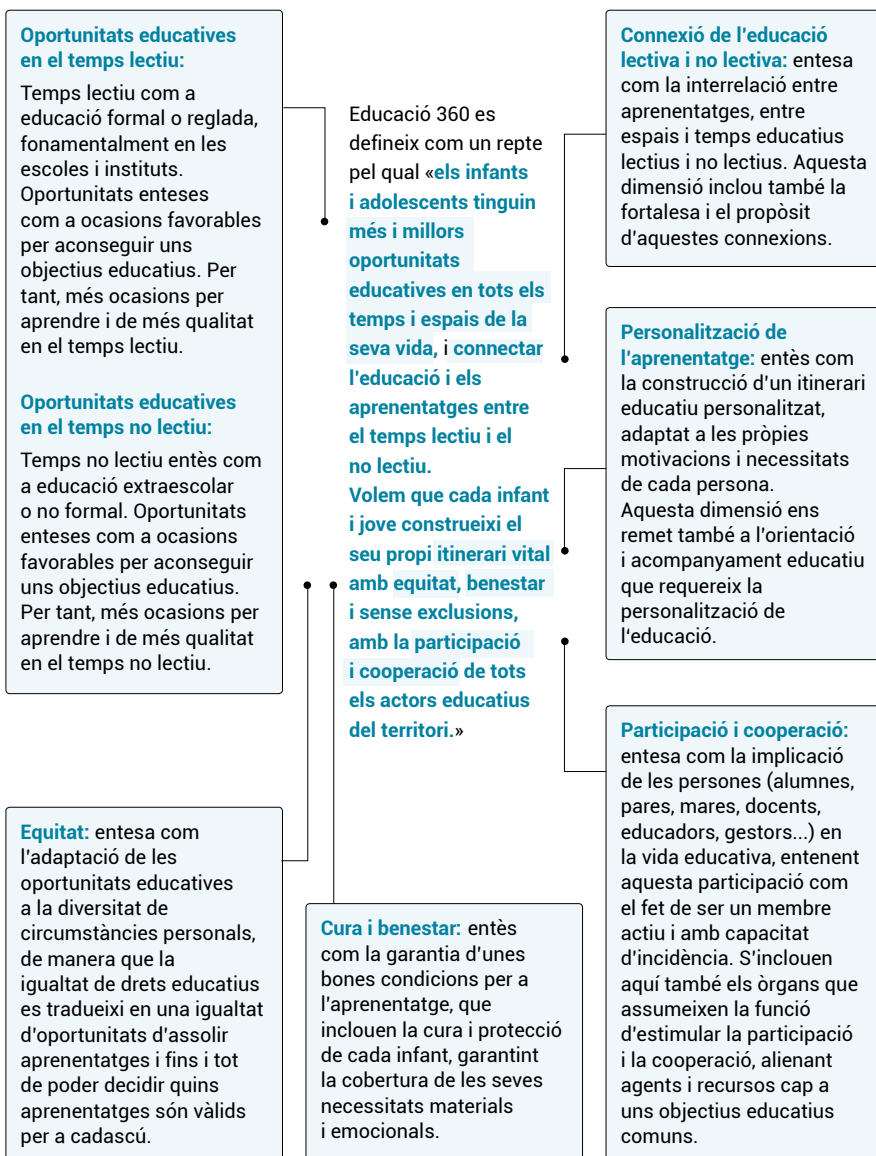
1. No aprofundirem en aquestes pàgines en la manera específica com es construeix cada indicador (ítems per a la recollida de les dades necessàries, unitat de mesura associada a cada indicador).

2. Web general del projecte d'avaluació «Die Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)»: www.projekt-steg.de/

Es poden consultar exemples concrets de qüestionaris a: <https://daqs.fachportal-paedagogik.de/search/show/survey/201>

FIGURA 1

Dimensions fonamentals de l'Educació 360



per promoure programes d'activitats en horari no lectiu per als infants i adolescents).³ Tot plegat ens aporta una extensa proposta d'indicadors per mesurar les diferents dimensions de l'educació a temps complet.

Com es pot veure, els indicadors es recullen fonamentalment a través de qüestionaris dirigits als diferents agents educatius amb els quals es construeix aquest projecte comunitari: els infants i adolescents, les famílies, els educadors en temps no lectiu i el personal docent de les escoles i instituts. Les enquestes s'apliquen de manera periòdica, repetint-se cada cert temps (dos o tres anys), per copsar l'evolució dels indicadors i extreure'n conclusions i nous objectius col·lectius amb relació a l'avanç cap a l'educació a temps complet. La mostra de persones enquestades segueix uns criteris de representativitat.

TAULA 1

Dimensió oportunitats educatives en el temps lectiu

SUBDIMENSÍO	INDICADORS	FONT D'INFORMACIÓ
Perfil dels educadors que participen en l'educació lectiva	• Diversitat de perfils educadors en l'educació lectiva (docents, orientadors, treballadors socials, educadors, psicopedagogs...). • Formació dels educadors i docents en educació a temps complet. • Orientació a la innovació del professorat i educadors.	• Enquesta a docents.

>>>

3. Web general de l'Afterschool Alliance: www.afterschoolalliance.org

Es poden consultar materials concrets sobre avaluació a:

http://afterschoolalliance.org/documents/Deeper_Dive_into_Afterschool.pdf;

<http://www.afterschoolalliance.org/AA3PM/>

http://www.afterschoolalliance.org/documents/AA3PM-2015/AA3PM_Topline_Questionnaire.06.09.15.pdf

<https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/All-Work-and-No-Play.pdf>

SUBDIMENSÍO	INDICADORS	FONT D'INFORMACIÓ
Didàctica en l'educació lectiva	- Diversitat d'estratègies didàctiques utilitzades en l'educació lectiva. - Criteris predominants pel que fa als deures i les tasques escolars a casa.	Enquesta a docents.
Espais	- Diversitat d'espais del centre educatiu (aules, biblioteca, menjador, gimnàs, pati, aula de descans, laboratori, aula de música, d'art, cuina, espais per al treball autònom, en grup, espais de treball per al professorat, etc.). - Adequació i condicionament dels espais (accessibilitat arquitectònica, material didàctic, mobiliari, opcions de moviment, elements naturals, opcions lúdiques, etc.). - Diversitat d'espais on es produeix l'educació lectiva (aules especialitzades, al pati, fora de l'escola, etc.).	Enquesta a docents.
Impactes educatius	- Ganes, motivació per anar a l'escola o institut dels infants i adolescents. - Sensació d'aprenentatge i progrés. - Importància i utilitat atribuïda a allò que s'aprèn. - Qualificació en les diverses matèries avaluades. - Intenció dels adolescents de continuar els estudis més enllà de l'educació obligatòria.	Enquesta a alumnat.
	- Resultats en les proves de competències bàsiques externes - Incidència d'absentisme. - Repeticions de curs. - Graduació en finalitzar l'educació obligatòria	- Registres oficials. - Enquesta a docents.
Acompanyament familiar	- Condicions educatives a la llar: disponibilitat de material per llegir, escriure, dibuixar, TIC, etc. - Hàbits de lectura dins la llar per part de l'infant i els adults. - Percepció de les famílies vers els deures (per exemple, si es viuen com a dificultat). - Reforç positiu de l'educació lectiva a la llar: interès i seguiment dels pares del que fan els fills i filles a l'escola. - Expectatives sobre l'èxit educatiu dels fills i filles.	Enquesta a pares i mares.

Font: elaboració pròpia.

TAULA 2

Dimensió oportunitats educatives en el temps no lectiu

SUBDIMENSÍO	OPORTUNITATS EDUCATIVES EN EL TEMPS NO LECTIU	FONT D'INFORMACIÓ
Oferta d'educació no lectiva	• Oferta d'activitats no lectives a l'escola. • Oferta d'activitats no lectives fora de l'escola. • Oferta d'activitats no lectives durant l'estiu. • Canals i materials de difusió de l'oferta no lectiva. • Grau de coneixement de les oportunitats no lectives que ofereix l'entorn per part de les famílies.	• Enquesta a governs locals. • Enquesta a responsables/educadors de temps no lectiu. • Enquesta a pares i mares.
Accés a l'educació no lectiva	• Accés dels infants i adolescents a les activitats no lectives (fan o no fan activitats extraescolars i quines fan). • Accés a activitats no lectives durant l'estiu. • Motius de les famílies o dels infants per fer o no fer activitats no lectives.	• Enquesta a pares i mares. • Enquesta a alumnat.
Perfil dels educadors de les activitats no lectives	• Qualificació del personal (específica sobre l'activitat social i/o pedagògica). • Formació en educació a temps complet. • Diversitat de perfils educadors (perfils especialistes, socials, educadors...).	• Enquesta a responsables/educadors de temps no lectiu.
Didàctica en l'educació no lectiva	• Diversitat d'estratègies didàctiques utilitzades en l'educació no lectiva. • Objectius educatius de les activitats no lectives.	• Enquesta a responsables/educadors de temps no lectiu.
Organització	• Agents organitzadors d'activitats no lectives (escola, associacions de famílies, Ajuntament, entitats, empreses, equipaments públics, etc.) i tipologia d'activitats organitzada.	• Enquesta a responsables/educadors de temps no lectiu.

SUBDIMENSÍO	OPORTUNITATS EDUCATIVES EN EL TEMPS NO LECTIU	FONT D'INFORMACIÓ
Impactes educatius	• Ganes, motivació per anar a les activitats no lectives dels infants i adolescents. • Sensació d'aprenentatge i progrés. • Importància i utilitat atribuïda a allò que s'aprèn. • Obtenció d'acreditacions que certifiquen els coneixements assolits.	• Enquesta a pares i mares. • Enquesta a alumnat.
Acompanyament familiar	• Realització d'activitats socioculturals i educatives amb la família (excursions, sortides a celebracions, parcs, exposicions, etc.). • Ús dels recursos educatius de l'entorn (biblioteques, parcs, centres cívics, passejos fluvials, boscos, etc.).	• Enquesta a pares i mares. • Enquesta a alumnat.

Font: elaboració pròpia.

TAULA 3

Dimensió connexió d'aprenentatges

SUBDIMENSÍO	CONNEXIÓ D'APRENENTATGES	FONT D'INFORMACIÓ
Connexió entre docents i altres perfils educadors dins del centre educatiu	• Pràctiques de treball en equip entre docents i educadors: preparació conjunta d'activitats per als alumnes o per a les famílies, discussió d'objectius, observació i <i>feedback</i> mutu, codocència... • Percepció de col·laboració entre docents i altres perfils d'educadors. • Participació de perfils no docents en l'equip directiu i en el claustre. • Participació o coordinació amb docents en activitats no lectives dins del centre educatiu.	• Enquesta a responsables/educadors de temps no lectiu. • Enquesta a docents.
Connexió entre els centres educatius i altres agents educatius de l'entorn	• Nombre i tipologia d'agents educatius de l'entorn que intervenen en l'educació lectiva. • Projectes i activitats conjunts entre centres educatius i agents de l'entorn. • Projectes i activitats dissenyats conjuntament entre personal de l'escola i de l'entorn. • Importància atorgada a la relació amb els actors de l'entorn. • Coneixement dels recursos de l'entorn per part del professorat. • Valoració de les activitats no lectives en les qualificacions escolars. • Participació dels centres educatius en esdeveniments i celebracions de l'entorn. • Força de les relacions entre els centres educatius i els agents de l'entorn (escala des de la no relació a l'aliança estable). • Formalització de convenis de cooperació. • Obertura de les escoles o instituts (o algun dels seus espais) a l'entorn (per exemple, biblioteca escolar, patis). • Valoració qualitativa de la cooperació per part de les persones que hi intervenen.	• Enquesta a responsables/educadors de temps no lectiu. • Enquesta a docents.

Font: elaboració pròpia.

TAULA 4**Dimensió participació i cooperació educativa**

SUBDIMENSÍO	PARTICIPACIÓ I COOPERACIÓ	FONT D'INFORMACIÓ
Participació dels infants i adolescents	• Ús d'estratègies pedagògiques destinades a fomentar la participació i decisió de l'alumnat a l'aula. • Espais i canals de consulta i decisió de l'alumnat en els centres educatius (previsió d'espais de reflexió i consulta en l'aula, xarxes de delegats, consells d'alumnes, etc.). • Sentiment de pertinença a l'escola de l'alumnat. • Espais i canals de consulta i decisió dels infants i adolescents en l'entorn (consells d'infants, joves, etc.). • Alumnat vinculat a associacions de l'entorn.	• Enquesta a docents. • Enquesta a alumnat.
Participació de les famílies en l'escola	• Freqüència de la comunicació entre docent/tutor i la família (per exemple, nombre de reunions per curs, converses informals, etc.). • Ocasions de participació en l'escola obertes a les famílies (festes, xerrades, suport en l'aula, sortides, projectes, etc.). • Grau de coneixença entre les famílies. • Participació de les famílies en l'AMPA de l'escola. • Confiança de les famílies en l'escola. • Participació en la definició del Pla educatiu de centre.	• Enquesta a pares i mares.
Participació de les famílies en l'educació no lectiva	• Freqüència de la comunicació entre educadors de les activitats no lectives i les famílies (per exemple, nombre de reunions per curs, freqüència de converses informals, etc.). • Formes de participació dels pares i mares en activitats no lectives. • Confiança de les famílies en els responsables/organitzadors de les activitats no lectives i en els educadors.	• Enquesta a pares i mares.

SUBDIMENSÍO	PARTICIPACIÓ	FONT D'INFORMACIÓ
Òrgans de decisió col·lectiva	• Existència d'òrgans de decisió col·lectiva (com consells educatius o escolars). • Activitat dels òrgans de decisió col·lectiva (nombre de trobades, comunicació entre trobades...). • Membres dels òrgans de decisió col·lectiva. • Representativitat de l'educació lectiva i no lectiva en els òrgans de decisió col·lectiva. • Qüestions d'educació a temps complet abordades en aquests òrgans (connexió lectiu i no lectiu, equitat, personalització d'aprenentatges, millora oportunitats educatives lectives i no lectives...). • Importància atorgada a aquests espais per part dels seus membres. • Lideratge dels òrgans de decisió col·lectiva: en qui recau aquest lideratge. • Recursos per exercir el lideratge (recursos humans, coneixements, instruments de planificació, capacitat de finançament, de supervisió, d'avaluació...). • Vinculació i participació en altres xarxes educatives (per exemple, Xarxes i aliances intermunicipals).	• Enquesta a governs locals. • Enquesta a docents. • Enquesta a responsables/ educadors de temps no lectiu.

Font: elaboració pròpia.

TAULA 5

Dimensió personalització de l'aprenentatge

SUBDIMENSÍO	DIMENSÍO PERSONALITZACIÓ DE L'APRENTATGE	FONT D'INFORMACIÓ
Educació lectiva	• Acció tutorial i d'orientació en l'educació lectiva. • Establiment d'objectius i activitats personalitzades en funció dels interessos. • Pràctiques d'avaluació inicial de l'alumnat. • Opcions de treball sobre continguts escollits per l'alumne durant el temps lectiu. • Opcions de treball autònom dins del temps lectiu. • Prescripció d'activitats no lectives per part dels tutors o orientadors, en funció dels interessos de l'infant o adolescent. • Fórmules de suport individual dins de l'aula (codocència, suport entre iguals, treball per racons, etc.). • Adaptació de les activitats lectives a les necessitats educatives especials (incloses altes capacitats). • Adaptació dels deures als objectius de cada infant o adolescent. • Inclusió de les propostes dels infants i adolescents en la programació d'activitats. • Sensació de les famílies que es potencien els interessos i les capacitats dels seus fills. • Ús de noves tecnologies com a eina per a la personalització d'aprenentatges.	• Enquesta a docents. • Enquesta a pares i mares. • Enquesta a alumnat.
Educació no lectiva	• Lliure elecció de les activitats no lectives per part dels infants i adolescents. • Adaptació de les activitats no lectives a les necessitats educatives especials (incloses altes capacitats). • Opcions de suport educatiu personalitzat en temps no lectiu per afavorir l'èxit escolar. • Escolta i resposta a les propostes d'activitats no lectives dels infants i adolescents.	• Enquesta a alumnat. • Enquesta a responsables/educadors de temps no lectiu.

Font: elaboració pròpia.

TAULA 6

Dimensió cura i benestar

SUBDIMENSIÓ	CURA I BENESTAR	FONT D'INFORMACIÓ
Salut	• Estat de salut (autopercepció de l'infant o de la família). • Síntomes o diagnòstics de trastorns, malalties, dolències o discapacitats. • Faltes d'assistència a classe per motius de salut. • Nombre d'àpats realitzats al dia. • Acompanyament adult durant els àpats principals del dia (dinar, sopar). • Sensació d'energia durant el dia dels infants i adolescents. • Incidència de l'obesitat. • Consums de risc (tabac, alcohol, drogues, pantalles, psicofàrmacs, etc.). • Pràctiques sexuals de risc.	• Enquesta a alumnat. • Enquesta a docents. • Enquesta a pares i mares.
Estat emocional	• Optimisme respecte al propi futur. • Autoconcepte (habilitats, punts forts i febles...). • Comunicació significativa amb la família (ocasions per conversar en el dia a dia sobre temes d'interès de l'infant o adolescent). • Realització conjunta de tasques domèstiques amb la família.	• Enquesta a alumnat. • Enquesta a docents. • Enquesta a pares i mares.
Convivència i inclusió	• Comportament de l'alumnat dins de l'aula (clima de convivència). • Pràctiques de cooperació entre l'alumnat. • Nivell de conflictivitat en els centres educatius (en les aules, en el pati, en el menjador, etc.). • Implicació de l'alumnat en el manteniment correcte dels espais i materials educatius. • Sentiment de ser acceptat i valorat per part del professorat, companys, educadors. • Xarxa d'amistats en l'escola o institut. • Xarxa d'amistats fora de l'escola o institut.	• Enquesta a alumnat. • Enquesta a docents. • Enquesta a pares i mares.

Font: elaboració pròpia.

TAULA 7**Dimensió equitat**

SUBDIMENSÍO	EQUITAT	FONT D'INFORMACIÓ
Variables sociodemogràfiques que generen desigualtats educatives (es mesura la desigualtat educativa en funció d'aquestes variables)	• Nivell d'estudis del pare i la mare. • Ingressos mensuals de la llar familiar. • Tipus d'unitat de convivència (nombre de cuidadors adults a la llar). • Origen geogràfic (lloc de naixement de l'infant o adolescent, del pare i de la mare). • Horaris laborals dels cuidadors principals (pare, mare o altres). • Estat de salut dels cuidadors principals (pare, mare o altres). • Temps disponible diàriament per estar amb els fills • Residència en un entorn urbà o rural. • Segregació social del territori de residència. • Titularitat del centre educatiu. • Recursos de desplaçament /mobilitat de la família. • Etapa educativa de l'infant. • Sexe de l'infant.	• Enquesta a pares i mares. • Enquesta a alumnat.
Recursos de l'escola o institut per reduir les desigualtats educatives	• Mesures d'acollida de l'alumnat nouvingut. • Disponibilitat de menjador en el centre educatiu. • Disponibilitat de zones de tranquil·litat o descans al centre educatiu. • Disponibilitat de suport escolar (per fer deures i tasques escolars) en el centre educatiu. • Preu de les activitats de cura del centre educatiu (menjador, acollida). • Disponibilitat d'activitats no lectives en el centre educatiu. • Preu de les activitats no lectives del centre educatiu. • Segregació social del centre educatiu (per nivell d'ingressos, estudis o origen de les famílies).	• Enquesta a docents.

SUBDIMENSÍO	EQUITAT	FONT D'INFORMACIÓ
Recursos de l'entorn per reduir les desigualtats educatives	• Diversitat d'opcions (oferta) d'educació no lectiva. • Preu de les activitats no lectives de l'entorn. • Disponibilitat de suport escolar (per fer deures i tasques escolars) en l'entorn.	• Enquesta a responsables/ educadors de temps no lectiu.
Política d'igualtat social	• Subvencions als centres per cobrir despeses educatives de les famílies. • Ajuts econòmics a les famílies per pagar el material escolar/llobres i sortides escolars. • Subvenció de les activitats no lectives, incloses les de suport escolar. • Ajuts econòmics a les famílies per pagar les activitats no lectives i els serveis de cura, inclòs el suport escolar. • Condicions per accedir als ajuts econòmics.	• Enquesta a governs locals.
Desigualtats que afecten el personal docent i educador	• Condicions laborals del personal docent i educador (jornada, estabilitat laboral, salari).	• Enquesta a responsables/ educadors de temps no lectiu. • Enquesta a docents.

Font: elaboració pròpia.

Dades actualment disponibles a Catalunya per mesurar l'Educació 360: potencials i limitacions

En l'apartat anterior hem vist dimensions i indicadors que operativitzen l'educació a temps complet, és a dir, que expressen en termes observables aquest fenomen, seguint les experiències d'avaluació dels Estats Units i Alemanya.

En aquest apartat abordarem quines dades hi ha actualment disponibles a Catalunya per mesurar l'educació a temps complet. És a dir, quines experiències i precedents tenim en la recollida de dades sobre educació a temps complet i quines potencialitats i limitacions presenten per crear indicadors d'Educació 360 o educació a temps complet.

La revisió de les fonts de dades existents ens porta a identificar set fonts de dades principals que actualment ens aporten indicadors útils per a l'estudi de l'Educació 360. Exposem a continuació cadascuna d'aquestes fonts, i en destaquem els principals avantatges i limitacions des del punt de vista de l'Educació 360:

Les fonts de dades que comentarem són:

1. Estadística del Departament d'Educació (Generalitat de Catalunya).
2. Edubaròmetre (Fundació Jaume Bofill).
3. Enquesta de Salut de Catalunya (Departament de Salut de la Generalitat de Catalunya).
4. Panel de Politiques Públiques Locals (Fundació Pi i Sunyer).
5. Diagnosi de Plans Educatius i Plans d'Infància i Adolescència (governos locals).
6. Enquesta d'hàbits relacionats amb la salut (4t d'ESO) (Salut Pública, Diputació de Barcelona).

7. Altres fonts que aporten indicadors puntuals:
- a) Registres dels ajuntaments.
 - b) Estudis de l'Observatori Català de l'Esport.
 - c) Enquesta de pressupostos familiars, INE (Institut Nacional d'Estadística).
 - d) Enquesta de condicions de vida, Idescat i l'INE.
 - e) Recerques puntuals (universitats, fundacions, etc.).

Estadística del Departament d'Educació (Generalitat de Catalunya)

Els principals avantatges de les dades aportades pel Departament d'Educació són la seva oficialitat, representativitat de tot el territori català (cobrint tots els municipis), a més de la visió diacrònica al llarg del temps, ja que són dades de periodicitat anual consolidada.

Pel que fa a la informació recollida, respon sobretot a les funcions de planificació del Departament, com són garantir l'escolarització obligatòria i la distribució de recursos entre els centres reglats. Són dades que ens permeten calcular taxes d'escolarització a les diferents etapes, distribució de l'alumnat per variables bàsiques com curs, municipi de residència, sexe, origen, tipus de centre, ràtios d'alumnat dins les aules i distribució de l'alumnat amb necessitats educatives especials.

Podem copsar també alguns indicadors de resultats educatius com les taxes de graduació o repetició. Via demanda específica, també es poden obtenir els resultats de les proves de competències bàsiques per a diferents nivells territorials.

Tanmateix, com a principals limitacions per a l'estudi de l'Educació 360, aquesta font de dades no ens aporta informació sobre qualitat i innovació pedagògica dels centres, ni serveis de cura i d'educació no lectiva associats al projecte educatiu, com tampoc dels vincles de cooperació amb

l'entorn, les estratègies de participació i de personalització dels itineraris d'aprenentatge que implementen els centres educatius. D'altra banda, la informació té a veure amb registres administratius (de matrícules, dictàmens, resultats) i no podem aproximar-nos des d'aquesta font a les pràctiques ni percepcions de les famílies, de l'alumnat o dels docents, ni interrelacionar aquestes pràctiques i percepcions amb resultats i impactes educatius.

En definitiva, no és una font d'informació que ens permeti una mirada sistèmica de l'educació en clau 360 ni relacionar accions i impactes. Tanmateix, ens dona la informació bàsica sobre l'univers de referència i, per tant, serà una font de dades clau a l'hora de planificar la mostra de qualsevol recollida d'informació amb criteris de representativitat en termes territorials, d'etapa educativa, de tipologia de centres i de composició demogràfica de l'alumnat.

La Taula 8, que es presenta a continuació, resumeix els indicadors que ens aporta aquesta font i les dimensions d'Educació 360 sobre les quals ens dona directament o indirectament alguna informació.

TAULA 8

Departament d'Educació (Generalitat de Catalunya)

SUBJECTE DE LA INFORMACIÓ	INDICADORS D'EDUCACIÓ 360	PERIODICITAT	UNITAT MÍNIMA
Registres administratius	• Taxa d'escolarització en les diferents etapes educatives. • Ràtios d'alumnes per aula, tipus de centre, etapa i curs. • Origen geogràfic de l'alumnat (distribució, procedències). • Alumnat amb necessitat específica de suport educatiu (distribució, tipus de necessitat).	Anual.	Municipi.

SUBJECTE DE LA INFORMACIÓ	INDICADORS D'EDUCACIÓ 360*	PERIODICITAT	UNITAT MÍNIMA
Registres administratius	• Rendiment escolar (promoció, repetició, avaluacions per curs). • Taxa de graduació a l'ESO, Batxillerat i Formació Professional. • Accés a estudis postobligatoris. • Disponibilitat de biblioteca escolar i activitats (col·lecció, hores d'obertura setmanal i préstecs durant el curs). • Equipaments i usos de les TIC als centres (recursos digitals dels alumnes, usos dels ordinadors, etc.). • Població no ocupada de 18 a 24 anys que no cerca estudis. • Segregació (índex de dissimilitud) de l'alumnat estranger, NESE i amb progenitors amb nivell d'estudis bàsics o inferiors). • Matricula viva. • Distribució de l'alumnat entre el sector públic i privat.	Anual.	Municipi.

* Els indicadors de segregació escolar són calculats pel Síndic de Greuges amb dades del Departament d'Educació.

Font: elaboració pròpia amb informació del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya: <http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/estadistiques/>

Edubaròmetre (Fundació Bofill)

L'Edubaròmetre és una plataforma d'enquestació posada en marxa per la Fundació Jaume Bofill l'any 2017. Des d'aleshores ha fet dues enquestes a famílies i dues enquestes a personal docent. La plataforma ha creat un *pool* de persones adherides disposades a respondre a les diverses enquestes de l'Edubaròmetre, si bé cada enquesta concreta es complementa amb altres eines de difusió i captació de persones a enquestar.

Pel que fa a la informació recollida, s'adapta a les línies de recerca de la Fundació Jaume Bofill i als projectes que impulsa, entre els quals l'Educació 360. És per això que en les diferents onades ha recollit indicadors

clau d'Educació 360 tant des de la perspectiva de les famílies com dels docents. Les diferents onades han anat incorporant-hi més indicadors en clau 360. Si bé encara no s'han abordat tots, seria molt factible introduir-los progressivament.

La pertinença dels indicadors és, per tant, el principal avantatge d'aquesta font, juntament amb el fet que aquests indicadors abasten tant el temps lectiu com no lectiu. Això ens permet una anàlisi interrelacionada, en clau sistèmica, entre indicadors dels diferents àmbits educatius, inferint possibles impactes i models explicatius. A més, la unitat d'anàlisi, famílies i docents, ens permet també inferir l'efecte de variables sociodemogràfiques i de les pràctiques i actituds concretes de les persones. Un avantatge addicional és el fet que l'Edubaròmetre és un projecte de dades obertes, de manera que els arxius de microdades estan disponibles al públic i són un recurs compartit per a la recerca.

Com a principals limitacions per a l'estudi de l'Educació 360, hem de destacar que l'Edubaròmetre no sempre treballa amb mostres representatives. Les onades d'enquestació que han circulat únicament en línia han aconseguit representativitat en termes d'etapes educatives, titularitat dels centres i territori (Catalunya), però no, en canvi, quant a perfils socials de les famílies. Es troben de fet biaixos en el nivell d'estudis de les famílies i la seva procedència, principalment, que no sempre es poden ponderar adequadament. Aquests biaixos s'han pogut controlar en alguna ocasió gràcies a una mostra de control via telefònica, que sí que ha garantit una representativitat social, però aquesta no ha estat una pràctica sistemàtica.

En el cas de les enquestes a docents, no s'han detectat biaixos a nivell d'etapes educatives, territori, titularitat dels centres ni perfil demogràfic del professorat, si bé hi poden haver biaixos pel que fa a la línia pedagògica dels centres i l'orientació vers la innovació. En qualsevol cas, la disponibilitat de censos sobre centres educatius admetria una bona estratificació de la mostra i la selecció aleatòria de centres educatius on dirigir l'enquesta dins de cada estrat.

Finalment, la periodicitat de les enquestes de l'Edubaròmetre ha estat irregular, així com també la repetició dels indicadors clau per a l'Educació 360, de manera que caldrà veure fins a quin punt aquesta plataforma podrà oferir una mirada diacrònica del desenvolupament de l'educació a temps complet a Catalunya. A continuació la taula resumeix els indicadors que ens aporta aquesta font i les dimensions d'Educació 360 sobre les quals ens atorga informació:

TAULA 9

Edubaròmetre (Fundació Bofill)

SUBJECTE DE LA INFORMACIÓ	INDICADORS D'EDUCACIÓ 360	PERIODICITAT	UNITAT MÍNIMA
Pares i mares amb fills i filles en edat d'escolarització	• Possibilitat de pagar uns bons estudis o suports educatius. • Percepció d'acompanyament personalitzat per part del tutor o tutora. • Percepció de preparació del tutor per fer un acompanyament personalitzat del fill o filla. • Percepció d'esforç per part del centre per acompanyar de manera personalitzada l'alumnat. • Percepció de capacitat del professorat per motivar el fill o filla. • Confiança que professors ajudarien el fill o filla en cas de dificultat. • Disponibilitat de temps per acompanyar els estudis del fill o filla. • Coneixements per ajudar el fill i filla a fer deures, explicar-li coses que no hagi entès... • Freqüència amb la qual s'ajuda el fill filla a fer els deures o a planificar l'estudi. • Disponibilitat d'informació per ajudar el fill o filla. • Comunicació amb la tutora o el tutor del fill o filla. • Actitud de les famílies vers la innovació al centre.	Esporàdica.	Pare/mare que contesta l'enquesta (anonimitzat/ada).

SUBJECTE DE LA INFORMACIÓ	INDICADORS D'EDUCACIÓ 360	PERIODICITAT	UNITAT MÍNIMA
Pares i mares amb fills i filles en edat d'escolarització	• Freqüència amb la qual es motiva el fill/a a llegir. • Freqüència amb la qual es comenta amb el fill o filla com ha anat a l'escola. • Hàbits de comunicació i de fer coses conjuntament amb el fill o filla. • Extraescolars que fa el fill o filla, dins o fora de l'escola. • Valoració de les activitats extraescolars que fa el fill o filla. • Objectius i valors atorgats a l'educació no lectiva.	Esporàdica.	Pare/mare que contesta l'enquesta (anonimitzat/ada).
Docents d'escoles i instituts públics i concertats	• Hàbit d'explicar a les famílies la importància de les activitats no lectives del centre. • Competències docents (autopercepció). • Actitud vers la innovació educativa. • Pràctiques d'innovació aplicades al centre educatiu. • Actituds envers la transversalització curricular. • Actituds envers nous models d'avaluació. • Actituds envers el treball cooperatiu. • Percepció de millora dels processos d'aprenentatge. • Hàbit d'explicar a les famílies el que fan els alumnes durant el temps lectiu. • Hàbit d'explicar a les famílies com ajudar el seu fill o filla perquè li vagi bé el curs.	Esporàdica.	Docent que contesta l'enquesta (anonimitzat).

Enquesta de Salut de Catalunya (Departament de Salut de la Generalitat de Catalunya)

L'Enquesta de Salut de Catalunya és un instrument del Departament de Salut que aporta informació poblacional rellevant per a la definició i l'avaluació de les polítiques de salut. Des de l'any 2010 es realitza de manera anual a una mostra de 5.000 persones enquestades a domicili. L'ES-CA és una estadística oficial prevista en el Pla estadístic de Catalunya vigent, la qual cosa dota aquest instrument d'una estabilitat i qualitat que la fa realment útil per a la millora de les polítiques de salut, també a nivell local, perquè els ajuntaments prenen aquesta enquesta com a referència per als seus estudis d'abast municipal.

Pel que fa a la informació recollida i d'acord amb els objectius específics de l'enquesta, s'aborda l'estat de salut, l'ús dels serveis sanitaris i els estils de vida saludables. És dins d'aquest àmbit (estils de vida saludables) on s'inclouen una sèrie d'indicadors que també són clau des d'una perspectiva d'Educació 360. Alguns d'aquests indicadors tenen a veure amb la realització d'activitats extraescolars esportives i no esportives per part dels infants menors de 15 anys, així com altres indicadors relacionats amb els resultats educatius, el benestar emocional i relacional, consums de risc i hàbits de cura amb impacte sobre l'educació.

El gran punt fort d'aquesta enquesta és la seva metodologia i consolidació: es treballa amb criteris de màxima representativitat social, gràcies a una mostra elevada, mostreig aleatori estratificat i entrevista a domicili. La seva consolidació ens permet actualment una anàlisi diacrònica sense interrupcions. Les microdades estan a disposició dels investigadors, prèvia sol·licitud.

Com a principals limitacions per a l'estudi de l'Educació 360, l'enquesta no aprofundeix en la tipologia d'activitats extraescolars que realitzen els infants, ni en elements educatius no directament relacionats amb la salut, com pugui ser la personalització educativa, la connexió lectiu i no

lectiu o les pràctiques de participació i cooperació educativa, ja que són aspectes que s'allunyen de l'objectiu propi d'aquesta enquesta. D'altra banda, les preguntes sobre els infants menors de 15 anys són contestades pel seu tutor/a en la família, de manera que les respostes estan mitjançades per aquest agent, sense saber fins a quin punt coincideixen amb les respostes que donaria l'infant o adolescent directament.

A continuació la taula resumeix els indicadors que ens aporta aquesta font i les dimensions d'Educació 360 sobre les quals ens aporta informació:

TAULA 10
Enquesta de Salut de Catalunya (Departament de Salut de la Generalitat de Catalunya)

SUBJECTE DE LA INFORMACIÓ	INDICADORS CLAU D'EDUCACIÓ 360	PERIODICITAT	UNITAT MÍNIMA
Referent adult d'infants menors de 15 anys	• Dies/minuts d'activitats extraescolars esportives per setmana (infants de 3 a 14 anys). • Dies/minuts d'activitats extraescolars no esportives per setmana (infants de 3 a 14 anys). • Sensació de l'infant de tenir temps propi. • Sensació de l'infant de poder triar què fer en el temps lliure. • Resultats educatius (com li va l'escola a l'infant). • Dies que l'infant juga al parc o al carrer (infants de 3 a 14 anys). • Situacions de dependència, discapacitat o trastorn de salut en l'infant. • Temps de lleure sedentari per dia. • Temps de lleure actiu per dia. • Prevalença de sobrepès (0 a 14 anys).	Anual.	Pare/mare que contesta l'enquesta. Per territoris, l'enquesta és representativa a nivell de regió sanitària (Lleida, Camp de Tarragona, Terres de l'Ebre, Girona, Catalunya Central, Alt Pirineu i Aran, Barcelona).

SUBJECTE DE LA INFORMACIÓ	INDICADORS CLAU D'EDUCACIÓ 360	PERIODICITAT	UNITAT MÍNIMA
Referent adult d'infants menors de 15 anys	• Hores diàries de son (0 a 14 anys). • Dies que esmorza abans de sortir de casa (de 3 a 14 anys). • Consum setmanal de menjar ràpid, snacks, begudes amb sucre (de 3 a 14 anys). • Sensació de l'infant d'estar en forma. • Sensació de l'infant de tenir energia. • Estat d'ànim percebut en l'infant. • Diversió amb amics i amigues. • Comportament (amb professorat, companys, a casa). • Capacitat d'atenció de l'infant. • Detecció de problemes de salut mental. • Mitjà de transport per anar a l'escola o institut (3 a 14 anys). • Prevalença de consum de tabac (15 anys o més). • Prevalença de consum de risc d'alcohol (15 anys o més).	Anual.	Pare/mare que contesta l'enquesta. Per territoris, l'enquesta és representativa a nivell de regió sanitària (Lleida, Camp de Tarragona, Terres de l'Ebre, Girona, Catalunya Central, Alt Pirineu i Aran, Barcelona).

Font: elaboració pròpia amb informació del Departament de Salut de la Generalitat de Catalunya: https://salutweb.gencat.cat/ca/el_departament/estadistiques_sanitaries/enquestes/esca/

Panel de Polítiques Públiques Locals (Fundació Pi i Sunyer)

El Panel de Polítiques Públiques Locals de la Fundació Pi i Sunyer es repeteix periòdicament des de 2008. Està adreçat als tècnics i/o responsables dels ajuntaments de més de 10.000 habitants de Catalunya i recull informació sobre les actuacions de determinades polítiques públiques, entre les quals hi ha l'educació.

Pel que fa a la informació recollida, està destinada a copsar l'exercici i el desenvolupament de les competències en educació dels ens locals. Aquestes competències abasten la col·laboració amb les escoles i instituts, l'aportació de recursos educatius en el temps lectiu, l'impuls d'oportunitats educatives en el temps no lectiu, l'aportació d'ajuts econòmics per igualar les oportunitats educatives dels infants, i la dinamització de xarxes territorials de cooperació entre agents educatius. Es tracta d'aspectes clau per a l'Educació 360.

Per tant, un gran punt fort d'aquesta font de dades és la seva consolidació i la pertinença de molts dels seus indicadors, abastant tant el temps lectiu com no lectiu, la cooperació entre agents i el foment de l'equitat. Això ens permet fer una anàlisi multivariable, de correlació entre àmbits educatius, i tipificar les polítiques educatives locals segons la seva orientació a l'Educació 360. Eventualment aquest aspecte es podria correlacionar amb perfils demogràfics dels municipis i tipologies organitzatives dels ajuntaments. Les dades desagregades del Panel es poden sol·licitar a la Fundació Pi i Sunyer.

Com a principals limitacions per a l'estudi de l'Educació 360, hem de destacar que alguns dels indicadors són poc precisos i això en dificulta la interpretació. És a dir, sovint es copsa si es fa o no una determinada pràctica des de l'ajuntament però no obtenim informació de com es fa, ni amb quina intensitat, ni quin abast té aquesta pràctica. D'altra banda, el ventall de línies d'acció que desenvolupen els ajuntaments en l'àmbit no lectiu és poc exhaustiva, i recull de manera insuficient algunes de les línies d'acció emergents en l'àmbit local i que són d'especial interès per a l'Educació 360. D'altra banda, no cobreix els municipis de menys de 10.000 habitants. La representativitat és, per tant, per a una tipologia de municipis però no per al conjunt de Catalunya.

A continuació, la taula resumeix els indicadors que ens aporta aquesta font i les dimensions d'Educació 360 sobre les quals ens ofereix informació:

TAULA 11

Panel de Polítiques Públiques Locals (Fundació Pi i Sunyer)

SUBJECTE DE LA INFORMACIÓ	INDICADORS CLAU D'EDUCACIÓ 360	PERIODI-CITAT	UNITAT MÍNIMA
Tècnics i/o responsables dels ajuntaments de més de 10.000 habitants de Catalunya	• Recursos humans de l'Ajuntament dedicats a educació. • Espais de treball transversal en educació dins de l'Ajuntament. • Prioritats de la política educativa. • Disponibilitat de plans educatius. • Disponibilitat de dades sobre educació. • Estratègies d'escolarització equilibrada. • Formes de col·laboració amb els centres educatius. • Agents del territori que intervenen en actuacions amb els centres educatius. • Organització d'activitats educatives dins l'horari lectiu. • Activitats educatives organitzades per l'Ajuntament més enllà de l'horari lectiu. • Agents del territori que intervenen en actuacions educatives no lectives. • Beques i ajuts a l'escolaritat. • Pressupost destinat a diferents serveis i polítiques educatives. • Participació i lideratge en xarxes locals d'educació. • Participació en xarxes intermunicipals d'educació. • Rol dins de les xarxes (lideratge, col·laboració, finançament). • Mecanismes de participació ciutadana en l'àmbit d'educació (consell escolar, consells infantils i juvenils, processos participatius...).	Bianual.	Ajuntaments (de més de 10.000 habitants).

Font: elaboració pròpia amb informació de la Fundació Pi i Sunyer, Panel de Polítiques Públiques Locals: <https://pisunyer.org/panel-de-politiques-publicues-locales/projectes/educacio/2018>

Estudis de diagnosi de Plans Educatius i Plans d'Infància i Adolescència (governos locals)

És habitual que els ajuntaments disposin de plans d'actuació com són Plans Educatius —en conveni amb la Generalitat (Plans Educatius d'Entorn) o propis de l'ajuntament (Plans Educatius Locals, plans de ciutat/vila educadora o plans d'Infància i Adolescència, sovint amb suport de les diputacions provincials). L'elaboració d'aquests plans ve precedida d'estudis de diagnosi que, en ocasions, recullen dades d'educació en clau d'ecosistema, abastant les oportunitats educatives lectives i no lectives del municipi.⁴ Destaquen en aquest sentit les enquestes realitzades a infants i adolescents, pares i mares, professorat i educadors arran d'aquests estudis de diagnosi.

El punt fort d'aquests estudis de diagnosi és que incorporen en mesura creixent en el seu disseny una lògica d'Educació 360 i, per tant, aborden indicadors de les diferents dimensions (oportunitats d'educació lectiva, i no lectiva, connexió d'aprenentatges, personalització dels itineraris educatius, participació i cooperació, equitat, cura i benestar). A més, tenen en compte la necessitat de recollir visions complementàries, per part dels diferents protagonistes de la comunitat educativa. Aquesta recollida es fa, a més, cercant la màxima representativitat social de les respostes.

El principal punt feble, en canvi, és que es tracta d'estudis molt locals, no extrapolables a unitats territorials més àmplies i que possiblement no tindran una periodicitat en el temps. A més, les dades sovint no es fan públiques i queden com a material intern de l'Ajuntament.

A continuació la taula resumeix els indicadors que ens aporta aquesta font i les dimensions d'Educació 360 sobre les quals ens aporta informació (basat en la revisió dels Plans educatius i els Plans d'Infància i

4. Vegeu, per exemple, el Pla Local d'Educació de Cassà de la Selva: <https://www.cassa.cat/PDF/PLE/index.html>

Adolescència de Martorell, Sitges, Vilanova i la Geltrú, Montornès del Vallès, Cassà de la Selva, Llinars del Vallès, Rubí, Sabadell, Sant Esteve Sesrovires, Sant Cugat Sesgarrigues i Manresa):

TAULA 12

Enquesta de Plans Educatius i Plans d'Infància i Adolescència

SUBJECTE DE LA INFORMACIÓ	INDICADORS CLAU D'EDUCACIÓ 360	PERIODE- CITAT	UNITAT MÍNIMA
Alumnes de cicle superior de primària i d'ESO	• Recursos dins la llar per a l'estudi. • Mitjà de desplaçament a l'escola/institut. • Sentiment d'acceptació per part del professorat i dels companys. • Assistència a sortides i colònies escolars. • Disponibilitat dels llibres i material escolar. • Resultats acadèmics. • Accés a suport educatiu. • Intenció de continuar els estudis després de l'ESO. • Pràctica d'extraescolars per tipus. • Satisfacció amb les extraescolars realitzades. • Voluntarietat de les activitats extraescolars. • Motius per a no fer activitats extraescolars. • Assistència a casals d'estiu. • Ús d'equipaments municipals. • Hàbits d'alimentació. • Hora d'anar a dormir. • Sensació d'energia. • Comunicació amb la família. • Activitats educatives amb la família. • Entreteniments durant el temps lliure (pantalles, lectura, joc a l'aire lliure, etc.). • Satisfacció amb el temps no lectiu. • Unitat de convivència (persones amb qui es conviu a la llar). • Lloc de naixement propi i del pare i mare.	A deman- da dels ajunta- ments.	Infant o adolescent que contesta l'enquesta. A nivell territorial, és només representativa a nivell local d'aquells municipis que han realitzat l'enquesta.

	• Etapa educativa. • Titularitat del centre educatiu. • Propostes per millorar l'educació a l'escola i al municipi.		
SUBJECTE DE LA INFORMACIÓ	INDICADORS CLAU D'EDUCACIÓ 360	PERIODICITAT	UNITAT MÍNIMA
Famílies d'infants i adolescents	• Confiança general en l'escola. • Valoració de les qualitats del centre: innovació, personalització, exigència, instal·lacions, recursos... • Dificultats escolars dels fills o filles. • Formes d'acompanyament escolar dels fills o filles. • Valoració relació família-escola. • Relació amb altres famílies. • Formes de participació escolar. • Extraescolars dins de l'escola que fa el fill o filla. • Extraescolars fora de l'escola que fa el fill o filla. • Valoració extraescolars. • Valoració del municipi com a territori educatiu. • Ús d'equipaments socioeducatius. • Ajuts econòmics rebuts. • Ús del temps lliure en família. • Edat. • País de naixement. • Anys de residència al municipi. • Nivell d'estudis. • Situació laboral. • Nombre de fills i filles. • Titularitat del centre educatiu. • Etapa educativa del fill i filla. • Sexe. • Propostes per millorar l'educació a l'escola i al municipi.	A demanda dels ajuntaments.	Pare/mare que contesta l'enquesta. A nivell territorial, és només representativa a nivell local d'aquells municipis que han realitzat l'enquesta.

SUBJECTE DE LA INFORMACIÓ	INDICADORS CLAU D'EDUCACIÓ 360	PERIODI- CITAT	UNITAT MÍNIMA
Docents	• Dificultats educatives detectades en l'alumnat. • Recursos humans i materials de l'escola per atendre les dificultats educatives. • Intensitat de la relació amb les famílies. • Formes de treball conjunt amb l'Ajuntament. • Col·laboració amb altres agents, recursos i equipaments de l'entorn. • Col·laboracions desitjades per millorar la qualitat pedagògica. • Coneixement de l'oferta d'activitats no lectives del municipi. • Accions per afavorir l'accés a l'educació no lectiva dels alumnes. • Valoració de les oportunitats educatives no lectives. • Propostes per millorar l'educació a l'escola i al municipi.	A deman- da dels ajunta- ments.	Docent que contesta l'enquesta. A nivell territorial, és només represen- tativa a nivell local d'aquells municipis que han realitzat l'enquesta.
Educadors	• Tipologia d'activitat no lectiva que realitza. • Objectius educatius de l'activitat no lectiva. • Perfil de l'alumnat que accedeix a l'activitat no lectiva. • Canals de difusió de les oportunitats d'educació no lectiva. • Pràctiques de cooperació amb el personal docent d'escoles i instituts. • Pràctiques de cooperació amb altres recursos d'educació no lectiva del municipi. • Pràctiques de cooperació amb l'Ajuntament. • Propostes per millorar l'educació al municipi.	A deman- da dels ajunta- ments.	Educador /a que contesta l'enquesta. A nivell territorial, és només represen- tativa a nivell local d'aquells municipis que han realitzat l'enquesta.

Font: elaboració pròpia a partir de la consulta de Plans Locals Educatius i Plans Locals d'Infància i Adolescència.

Enquesta d'hàbits relacionats amb la salut (4t d'ESO) (Salut Pública, Diputació de Barcelona)

Aquesta enquesta té com a objectiu facilitar informació sobre la percepció de l'estat de salut i els estils de vida dels adolescents de 4t d'ESO. Es realitza des de l'any 2015 als ens locals de la província de Barcelona que ho sol·liciten al Servei de Salut Pública de la Diputació de Barcelona. El 2019 s'havien realitzat enquestes a 57 municipis, amb una participació de més de 10.600 alumnes. Es tracta d'una enquesta autoadministrada a l'aula dels instituts.

El principal avantatge d'aquesta enquesta és que està dirigida als mateixos adolescents i, per tant, recull la seva visió en primera persona. Es recullen indicadors de benestar personal i consums de risc, que es poden relacionar amb diferents pràctiques educatives i de lleure. Els principals desavantatges per a l'estudi de l'Educació 360 és el fet de no aprofundir en els diferents tipus d'activitats i resultats educatius. A més, les dades només són accessibles a l'ajuntament que ha fet la demanda d'enquesta, sense que estiguin disponibles a altres investigadors. D'altra banda, la seva repetició al llarg del temps no està assegurada per als mateixos municipis i la seva representativitat territorial es limita als municipis de la província de Barcelona.

A continuació la taula resumeix els indicadors que ens aporta aquesta font i les dimensions d'Educació 360 sobre les quals ens aporta informació:

TAULA 13**Enquesta d'hàbits relacionats amb la salut (4t d'ESO)
(Salut Pública, Diputació de Barcelona)**

SUBJECTE DE LA INFORMACIÓ	INDICADORS CLAU D'EDUCACIÓ 360	PERIODI-CITAT	UNITAT MÍNIMA
Adolescents que cursen 4t d'ESO	• Unitat de convivència (persones amb qui es conviu a la llar). • Nivell d'estudis del pare i mare. • Lloc de naixement propi i del pare i mare. • Recursos materials dins la llar. • Freqüència de pràctica esportiva fora de l'horari escolar. • Pràctiques de lleure educatiu. • Rendiment escolar. • Autopercepció de l'estat de salut. • Obesitat. • Estat d'ànim. • Hàbits d'alimentació. • Pràctiques de risc (consum d'alcohol, tabac, drogues, pantalles, sexualitat...). • Satisfacció amb les relacions amb els companys i companyes. • Satisfacció amb les relacions parentals.	A de-manda dels ajunta-ments.	Adolescent que cursa 4t d'ESO. A nivell territorial, és només representativa a nivell local d'aquells municipis que han realitzat l'enquesta.

Font: Elaboració pròpia amb la informació de Diputació de Barcelona, Servei de Salut Pública:
<https://www.diba.cat/es/web/salutpublica/enquestes-de-salut>

Fonts que aporten indicadors puntuals

Finalment, mencionarem algunes fonts addicionals que ens aporten indicadors puntuals (aïllats) sobre l'Educació 360. Els destaquem aquí per la rellevància de la font i perquè alguns dels indicadors poden ser centrals en una proposta d'operativització de l'Educació 360. Tanmateix, en ser indicadors aïllats, són poques les opcions d'anàlisi multivariable que ens aporten.

TAULA 14

Fonts addicionals

FONT	SUBJECTE DE LA INFORMACIÓ	INDICADORS	PERIODI- CITAT	UNITAT MÍNIMA TERRITORIAL
Ajuntaments	• Registre de matriculacions. • Registre d'assistència dels centres educatius.	• Distribució de la matrícula viva. • Absentisme als centres educatius.	Anual.	Municipis.
Estudis de l'Observatori Català de l'Esport	• Alumnes de 1r de primària a 4t d'ESO. • Ajuntaments. • Clubs esportius.	• Indicadors de pràctica esportiva en infants i adolescents. • Indicadors d'activitat i organització dels clubs esportius. • Indicadors sobre equipaments esportius dels municipis.	Estudis específics puntuals.	Comarques.
Enquesta de pressupostos familiars, INE (Institut Nacional d'Estadística)	• Famílies (referent de 16 anys o més).	• Despesa mitjana anual de les famílies en educació. • Nivell d'ingressos de la llar.	Anual.	Catalunya.
Enquesta de condicions de vida, Idescat i l'INE	• Famílies (referent de 16 anys o més).	• Risc de pobresa.	Anual.	Catalunya (Àrea Metropolitana de Barcelona i el municipi de Barcelona en alguns indicadors).
Recerques puntuals (universitats, fundacions, etc.)	• Segons l'estudi.	• Indicadors variables segons el cas.	Segons l'estudi.	Segons l'estudi.

Font: elaboració pròpia.

Conclusions sobre les dades disponibles en Educació 360

El panorama de dades actualment disponibles sobre Educació 360 es caracteritza per les limitacions següents:

- **Dependència de dades secundàries:** les dades actualment disponibles són dades secundàries, és a dir, que no han estat dissenyades a propòsit de l'estudi de l'Educació 360, sinó amb altres objectius que en ocasions ni tan sols estan relacionats amb l'educació. Això no exclou que estiguin recollint indicadors útils per mesurar l'assoliment d'objectius d'Educació 360 (cas, per exemple, de l'Enquesta de Salut) però no cobreixen la multidimensionalitat d'aquest concepte i, per tant, aporten aproximacions parcials. Això és una limitació especialment important quan parlem d'un fenomen (l'Educació 360) de natura sistèmica, on les interrelacions entre les diferents parts que el conformen és un objecte fonamental d'anàlisi. Aquesta fragmentació és una gran limitació a l'hora de poder investigar inductivament sobre aquesta realitat, copsar correlacions, proposar models causals, provar hipòtesis i, en definitiva, aprofundir en el desenvolupament teòric des de l'anàlisi de dades (en la línia de la *grounded theory*). Per obtenir dades que ens ofereixin aquest potencial de recerca per acompanyar la pràctica en Educació 360 necessitem crear dades primàries, *ad hoc* de la recerca en Educació 360.
- **Dimensions desigualment cobertes:** les diferents dimensions del concepte d'Educació 360 estan molt desigualment cobertes per les dades disponibles. Especialment, dimensions com la personalització dels aprenentatges o la connexió entre l'educació lectiva i no lectiva no estan pràcticament abordades per les dades actuals, aspectes que són distintius de l'Educació 360. D'altra banda, la participació i cooperació educativa i les pràctiques d'educació no lectiva són abordades amb pocs indicadors, amb poc aprofundiment sobre aspectes

qualitatius d'aquestes pràctiques. L'equitat, la cura i el benestar i fins a cert punt la qualitat de l'educació lectiva són aspectes amb una relativa millor cobertura per als indicadors existents.

- **Absència d'alguns agents educatius:** les fonts analitzades donen veu principalment als pares i mares (Enquesta de Salut, Edubaròmetre famílies) i als docents (Edubaròmetre docents). A nivell local, tenim també recollida la veu dels ajuntaments. Tanmateix, la veu dels infants i adolescents i la veu dels agents educatius de l'àmbit no lectiu no queda pràcticament recollida en les fonts analitzades, més enllà d'experiències locals i puntuals. Només en l'àmbit esportiu trobem estudis més o menys recurrents fets per l'Observatori Català de l'Esport dirigits a clubs i entitats esportives, si bé el lligam amb l'educació no sempre hi és present. Per tant, no hi ha cap sistematicitat en la recollida d'informació sobre els diferents agents implicats en l'Educació 360, incloses aquí a les famílies, els infants, els docents, els governs locals i els educadors del temps no lectiu. Recollir aquesta pluralitat de veus és important en un projecte educatiu que es defineix com a comunitari i cooperatiu.
- **Manca de periodicitat i consolidació de les fonts de dades:** les fonts de dades presentades no tenen en molts casos cap consolidació ni periodicitat prevista, per tant, moltes d'elles poden acabar sent estudis puntuals que ens han ofert un flaix parcial i puntual sobre aspectes importants de l'Educació 360 però no ens permeten fer-ne cap seguiment. Aquest és el cas de molts estudis de diagnosi fets a nivell local a propòsit de plans locals d'educació o plans locals d'infància i adolescència, que no sabem si es repetiran en el temps. També és el cas de l'Edubaròmetre, que fins ara tampoc segueix una periodicitat fixada. A diferència de les anteriors, l'Enquesta de Salut de Catalunya, el Panel de Polítiques Públiques i l'estadística del Departament d'Educació sí serien fonts estadístiques consolidades capaces d'oferir una visió diacrònica d'indicadors educatius rellevants.

- **Representativitat social i territorial desigual i incoherent entre les fonts de dades:** la cobertura territorial i social de les dades també presenta disparitat i deficiències. Pel que fa a la representativitat territorial, algunes dades són iniciatives locals, llurs resultat no són extrapolables a àmbits territorials més amplis; d'altres són relatives a municipis d'una determinada grandària, d'altres coincideixen perquè són representatives a nivell de Catalunya però la seva desagregació territorial interna no coincideix (regions sanitàries en uns casos, províncies en d'altres). Pel que fa a la representativitat social, diverses fonts no la tenen garantida, com és el cas d'aquelles basades en mostres no aleatòries (cas d'algunes edicions de l'Edubaròmetre basades exclusivament en enquestes en línia i no per mostres estratificades i aleatòries). El fet de no disposar d'una representativitat social i territorial similar en totes les fonts és un altre gran dèficit que dificulta en gran mesura la complementarietat entre fonts de dades.

Si haguéssim d'il·lustrar de manera abstracta la cobertura d'indicadors d'Educació 360 amb les fonts de dades actuals i la contrastéssim amb un escenari ideal, podríem obtenir una representació gràfica com la de la Figura 2.

Tot i les limitacions, podem assajar opcions de quadres d'indicadors elaborats amb les fonts de dades actualment existents, de manera que per a cada agent educatiu (alumnat, famílies, docents, educadors i ajuntaments) poguéssim extreure una panoràmica sintètica de la seva situació i percepció amb relació als objectius de l'Educació 360.

FIGURA 2

Cobertura de l'Educació 360

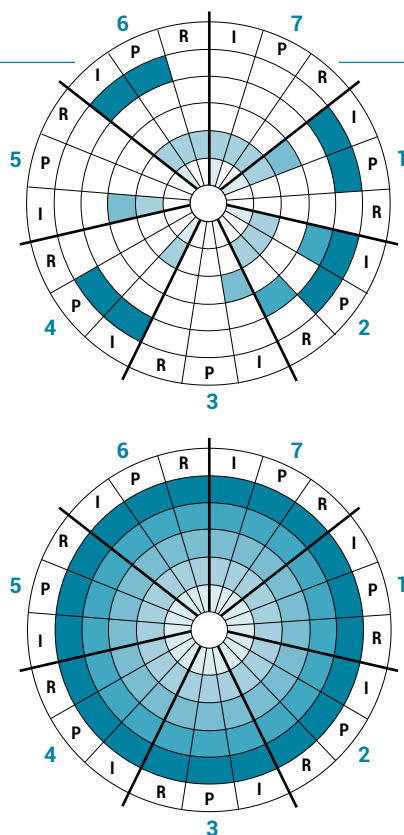
Cobertura de l'Educació 360 amb les fonts de dades actuals

En aquest primer gràfic podem observar que disposem d'uns pocs indicadors clau des de la perspectiva de cada agent educatiu. Aquests indicadors clau no cobreixen les diverses dimensions de l'Educació 360. A més, en molts casos no tenen una periodicitat establerta (excepte els dependents d'enquestes ja consolidades com el Panel de Polítiques Públiques i l'Enquesta de Salut de Catalunya). Finalment, molt poques enquestes ens donen una representativitat de tot Catalunya i no sempre es basen en un mostreig estratificat que garanteixi la representativitat social.

Cobertura ideal de l'Educació 360 amb fonts de dades *ad hoc*, periòdiques i representatives

En un escenari ideal per fer un seguiment de la implantació de l'Educació 360 a Catalunya, hauríem de tenir una cobertura d'indicadors clau en totes les dimensions d'aquest fenomen i per a tots els agents clau que conformen aquest projecte comunitari.

A més, caldria que les fonts que proporcionen aquestes dades tinguessin una periodicitat regular, de manera que fos possible una lectura diacrònica, i garantissin uns mateixos criteris de representativitat territorial (mínim a nivell de Catalunya i si fos possible per unitats territorials més petites i per tipologies de municipis) i social (és a dir, donant veu a infants i famílies de diferent procedència, nivell econòmic i educatiu, edats, sexes, estructura familiar... i, en el cas dels docents, tenint en compte la diversitat de centres educatius per etapes, titularitat, ubicació o complexitat).



Indicadors:

- | | |
|--------------------------------------|-------------------------------------|
| 1 Oportunitats d'educació lectiva | 4 Participació |
| 2 Oportunitats d'educació no lectiva | 5 Personalització de l'aprenentatge |
| 3 Connexió d'aprenentatges | 6 Cura i benestar |
| | 7 Equitat |

Característiques de les dades existents:

- I Indicadors clau
P Periodicitat
R Representativitats social i territorial

Agents educatius representats per les dades:

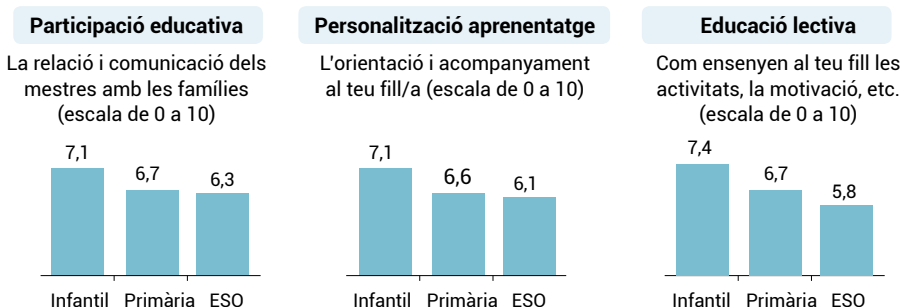
- Infants i adolescents
- Pares i mares
- Docents i equips directius
- Educadors de l'àmbit no lectiu
- Governos locals

Mostrem a continuació un possible exemple referit a un dels agents, les famílies. Com es pot veure, disposem d'alguns indicadors clau per a les diferents dimensions de l'educació a temps complet, si bé les fonts impedeixen unificar anys i fonts de referència i tampoc podem assegurar l'actualització dels indicadors que provenen de fonts estadístiques no consolidades. D'altra banda, en l'exemple mostrat hi ha una representativitat que coincideix a nivell territorial (totes les dades es refereixen al conjunt de Catalunya), però en canvi el mostreig de famílies no comparteix els mateixos criteris ni exigències de representativitat social.

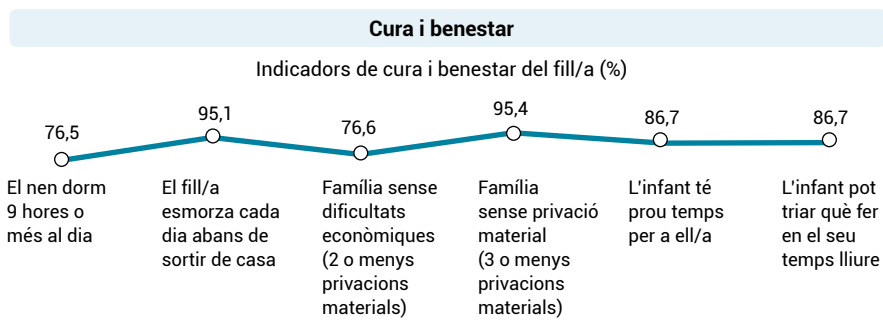
GRÀFIC 1

Indicadors segons la informació de les famílies (%)

Com estàs de satisfet amb els següents aspectes del centre educatiu del teu fill o filla?



Font: Edubaròmetre 2017.



Font: Enquesta de Salut de Catalunya. Onada 2017-2018.

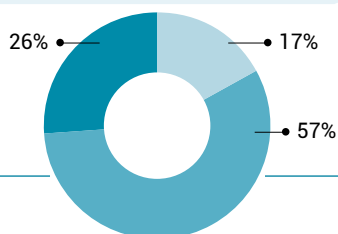
Connexió lectiu-no lectiu

Has parlat alguna vegada amb el tutor del teu fill o filla sobre les activitats extraescolars o de lleure que fa?

☒ Sí, bastant

☐ Sí, puntualment

☐ No



Font: Edubaròmetre 2019.

Educació no lectiva (%)

Fa el fill o filla extraescolars?	No en fa
	Sí que en fa

23,3

No en fa
Sí que en

Tipologia d'extraescolars

- Esportives
- Idiomes
- Artístiques
- Tecnològic
- Reforç esc
- Altres

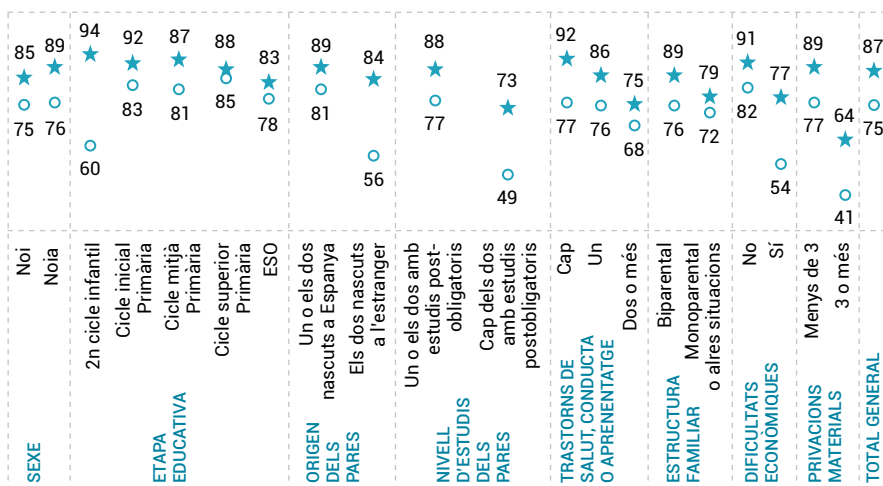
Device Type	Percentage
Smartphone	57,5%
Tablet	29,9%
Smartwatch	25%
Smart TV	1,3%
Smart speaker	4,1%
Smart home system	0,4%

1,2 activitats
per infant

Font: Edubaròmetre 2017.

Equitat (%)

Indicadors de cura i benestar del fill/a



★ L'infant va bé a l'escola ○ Fa almenys una extraescolar un dia a la setmana

Font: Enquesta de Salut de Catalunya. Onada 2017-2018.

Propostes per disposar d'un sistema d'indicadors en Educació 360

En comparació amb l'escenari de dades descrit en l'apartat anterior, ens preguntem com podria ser un escenari ideal de recollida de dades que ens permetés monitoritzar d'una manera acurada l'evolució de l'Educació 360 i l'assoliment dels seus objectius.

Un bon model de referència el constitueix Alemanya, que va acompanyar la política d'educació a temps complet amb un sistema de monitorització del seu desenvolupament. Aquest sistema de monitorització ha estat aplicat entre 2005 i 2019 de manera continuada per un consorci entre administració i centres de recerca d'universitats i instituts independents. Per mitjà d'un sistema d'enquestes dirigides al llarg d'aquests anys a docents, alumnes, pares i mares i educadors, ha permès fer informes periòdics d'avaluació de l'estat de l'educació a temps complet a Alemanya i ha dotat els investigadors i experts de dades públiques per poder fer tot tipus de recerques sobre la temàtica. **Acompanyar el desenvolupament de l'educació a temps complet d'un esforç continuat de recerca i avaluació és una fita important si es pretén generar una línia de recerca estable i acumulativa que doni lloc a un diàleg fructífer i continuat entre pràctica i coneixement.**

Seguint el model alemany comentat, una opció seria idear un pla estadístic específic d'Educació 360, que planifiqués per a un escenari d'anys (mínim 10 anys) el seguiment de la implicació d'aquest model educatiu, mitjançant un sistema d'enquestes dirigides als diferents agents clau, que cobreixi la multidimensionalitat del fenomen, amb una periodicitat estable (anual o bianual), i amb garanties de representativitat social i territorial. Aquest pla estadístic hauria d'anar acompanyat d'un observatori que agrupés la informació generada, facilités la difusió de les dades i la transferència al conjunt d'investigadors de la matèria i complementés aquest esforç amb la recollida d'informació contextual complementària.

El desplegament d'aquest pla requeriria consensuar el sistema d'indicadors a recollir en cada tipus d'enquesta, segons l'agent a qui va dirigit, incorporant, en la mesura del possible, connexions amb altres enquestes mitjançant la introducció de preguntes comunes. Per exemple, es podrien incloure algunes preguntes de fonts de dades actuals, com pot ser l'Enquesta de Salut, per tal de disposar de punts de comparació entre fonts de dades. Pot ser útil en aquest sentit elaborar un repositori de preguntes (ítems) de les diferents fonts de dades que directament o indirectament aborden aspectes d'Educació 360. Aquest repositori hauria de servir de referència a altres estudis, per exemple locals, que es realitzin sobre Educació 360, de forma que tota la recerca admet punts de comparació entre si.

A més de l'anterior, serà fonamental consensuar la forma de captació i administració de l'enquesta (presencial, telefònica, en línia), ja que les formes d'arribar a cada agent diferiran en funció de si es tracta de professionals o població general, infants o adults.

Finalment, per fer un mostreig representatiu cal conèixer les característiques de la població de referència. El Departament d'Educació aporta estadística de referència sobre l'alumnat i la tipologia d'escoles. Altres fonts com el Padró municipal d'habitants o enquestes representatives consolidades aporten informació sobre les característiques de la població adulta amb fills i filles en edat d'escolarització. Les característiques dels municipis i dels governs locals també disposen d'estadística oficial de referència. En canvi, no es disposa de cap cens sobre les activitats no lectives. En aquest cas, l'enquestació a educadors i responsables de l'àmbit no lectiu pot revestir majors dificultats, si bé pot ajudar el fet que molts ajuntaments estiguin començant a elaborar catàlegs de l'oferta no lectiva disponible al seu municipi.

Mostrem a continuació una proposta d'indicadors bàsics a recollir per a cada agent educatiu d'Educació 360, juntament amb propostes sobre l'estratègia d'enquestació que podria ser més apropiada.

No abordarem aquí el detall de cada indicador, és a dir, no entrarem a proposar l'ítem darrere de cadascun (pregunta i resposta concreta per obtenir les dades de l'indicador) ni la unitat de mesura per construir-lo (taxa, mitjana, percentatge, etc.).

En tots els casos, és idoni incloure en l'enquesta preguntes obertes, a mode de finestra oberta per copsar inquietuds i aportacions de les persones enquestades, així com ampliacions qualitatives de les respostes donades.

Perspectiva de les famílies

A continuació, la Figura 3 mostra el sistema d'indicadors que idealment caldria recollir de les famílies amb relació a l'Educació 360. Com es pot veure, els indicadors cobreixen les diferents dimensions de l'operativització del concepte.

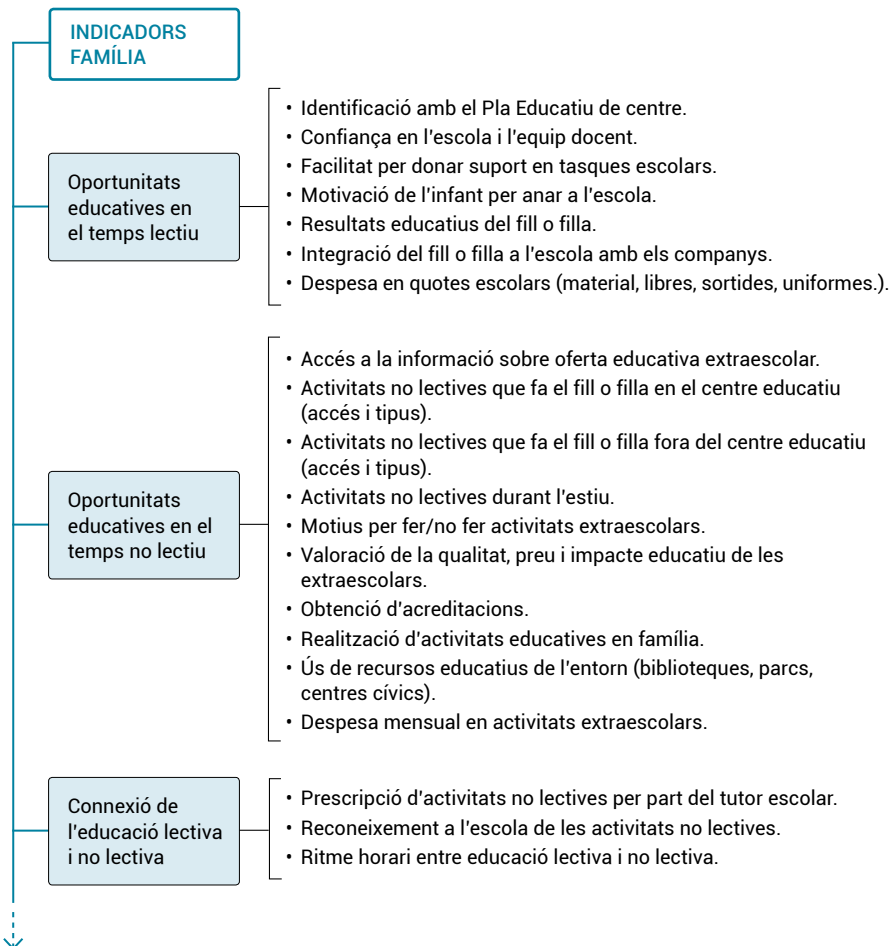
Pel que fa al mode d'enquestació, un punt de referència exitós és l'Enquesta de Salut Catalunya, que fa entrevistes presencials a les famílies seleccionades a l'atzar seguint un mostreig estratificat. En ser presencial i oficial, es garanteix la representativitat de totes les capes socials.

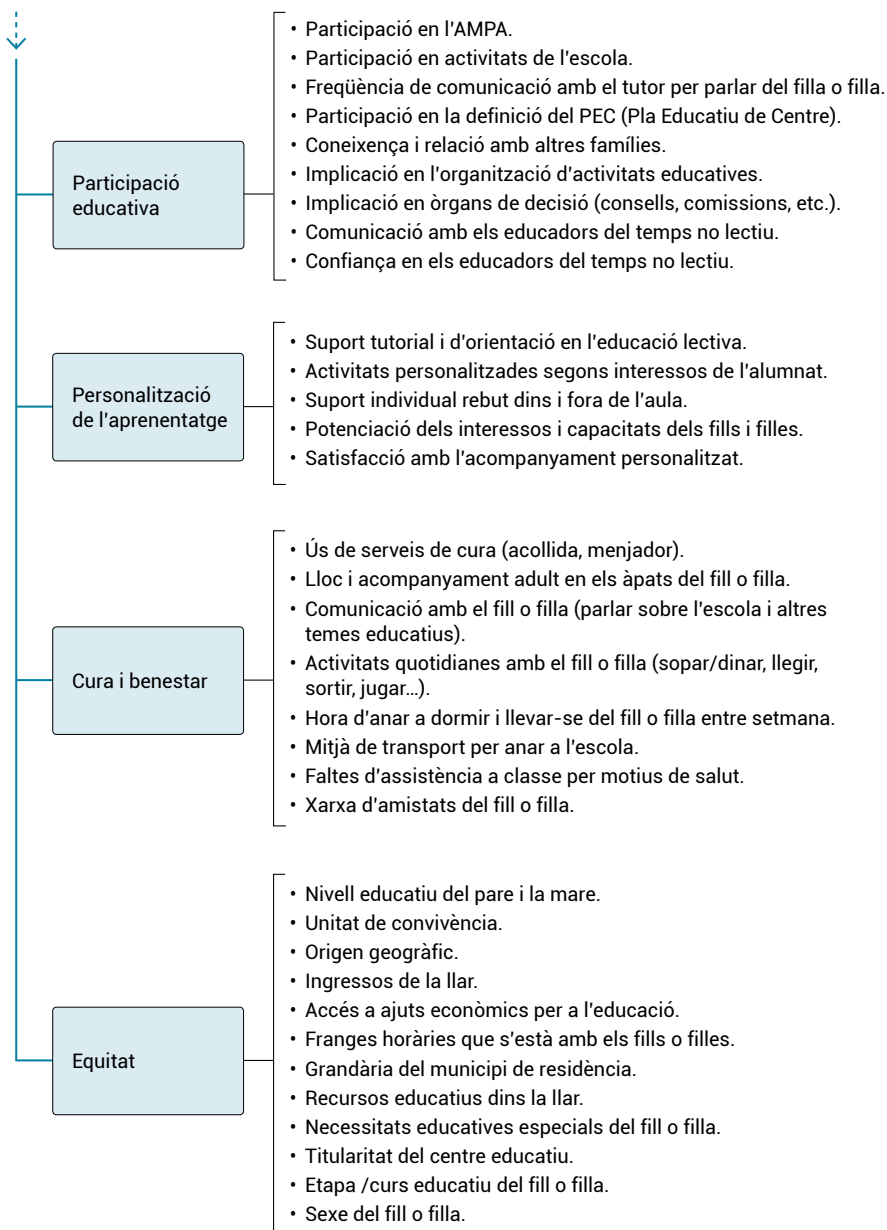
Com que es tracta d'una fórmula d'enquestació costosa, en el cas que ens ocupa es pot optar per mostres més reduïdes (unes 1.000 o 1.200 unitats mostrals), que es compensa amb un disseny mostral precís que determini quotes com a mínim per nivell educatiu dels pares, nivell d'ingressos, lloc de naixement, grandària i província del municipi. Una alternativa a l'enquesta presencial que ha donat bons resultats en termes de cost-benefici ha estat l'enquestació telefònica. L'enquestació en línia, en canvi, ha demostrat deixar fora segments de població importants amb menor nivell d'estudis o amb dificultats idiomàtiques.

L'enquesta a pares i mares ha de procurar la màxima accessibilitat del llenguatge i complir rigorosament els requisits de consentiment informat (la persona ha de conèixer qui fa l'enquesta, per què, quina obligatorietat té de donar la informació que es demana i com es tractaran les dades).

FIGURA 3

Indicadors sobre experiències i percepcions de l'Educació 360 en les famílies





Perspectiva dels infants i adolescents

A continuació el quadre mostra el sistema d'indicadors que idealment caldria recollir dels infants i adolescents amb relació a l'Educació 360. Com es pot veure, els indicadors cobreixen les diferents dimensions de l'operativització del concepte.

La importància de consultar els infants i adolescents sobre els afers que els incumbeixen queda recollida a la Llei 14/2010, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència. Entre d'altres, l'article 34 de la Llei esmentada, diu en el seu punt 2 el següent:

Les administracions públiques han d'establir procediments destinats a recollir les opinions dels infants i els adolescents amb relació a les polítiques, les normes, els projectes, els programes o les decisions que els afecten.

Pel que fa al mode d'enquestació, trobem tres alternatives:

- L'utilitzat per Plans Educatius i d'Infància i adolescència i per l'Observatori Català de l'Esport, els quals fan l'enquesta per mitjà de les aules dels centres educatius. Amb la col·laboració dels centres, es va passant per una mostra de centres i cursos i es realitza l'enquesta amb una tauleta i suport a l'aula. En aquests casos el mostreig pot ser per conglomerats.
- L'utilitzat per la Encuesta Social 2010. Educación y Hogares en Andalucía,⁵ que va enquestar les famílies amb un qüestionari dirigit als adults i un altre als menors d'edat, que responien cadascú en primera persona en una mateixa visita al domicili.

.....

5. Disponible a: <https://www.juntadeandalucia.es/datosabiertos/portal/dataset/encuesta-social-2010-educacion-y-hogares-andalucia>

- L'utilitzat per l'Enquesta de Salut de Catalunya, pel qual l'adult respon dos qüestionaris, un amb relació a si mateix i un altre amb relació al seu fill o filla menor de 15 anys. Aquesta opció només la recomanariem en el cas d'infants menors de 8-10, en cap cas per als més grans d'aquesta edat, que ja podrien contestar directament amb suport en cas necessari.

L'enquesta via col·laboració dels centres educatius i mostreig per conglomerats permetria arribar a mostres elevades amb un cost relativament baix. L'opció d'enquesta a domicili és més costosa, però en cas de combinar-se amb l'enquesta a famílies permetria fer economia d'escala en el treball de camp.

La mostra d'infants ha de ser representativa per etapes educatives, sexe, titularitat del centre on cursen estudis, lloc de naixement i variables familiars com el nivell d'estudis, origen i ingressos dels pares.

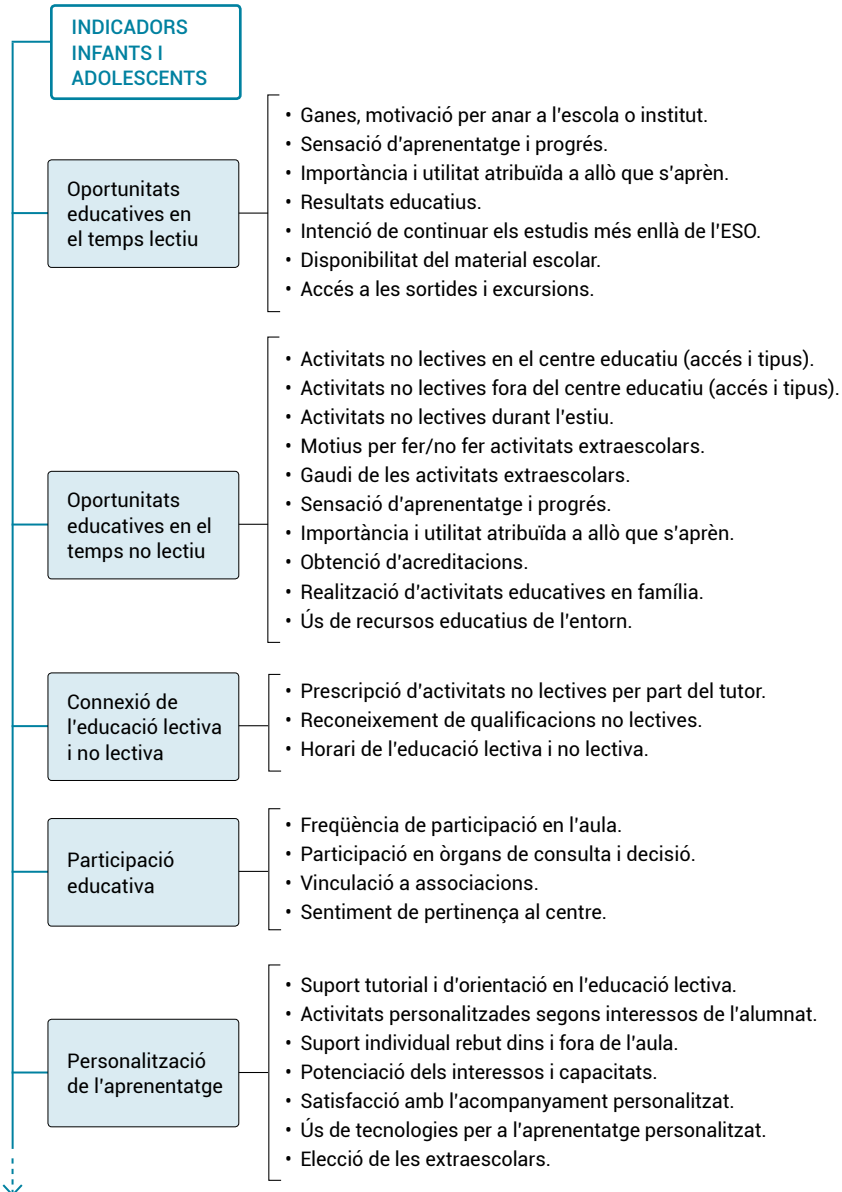
El llenguatge accessible és encara més important a l'hora d'enquestar infants. Cal, per tant, garantir que es compleixen els criteris de lectura fàcil i acompanyar les preguntes d'imatges que ajudin a la comprensió lectora.

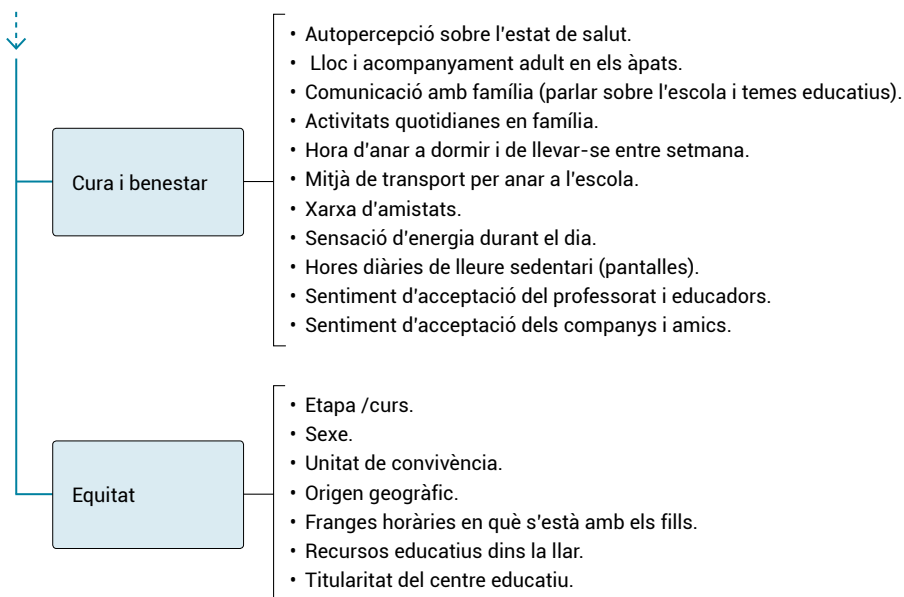
L'enquestació als infants requereix el consentiment informat de l'adult/tutor que és al seu càrrec. Tant l'infant com l'adult hauran de ser informats prèviament de qui fa l'enquesta, per què, quina obligatorietat tenen de donar la informació que es demana i com es tractaran les dades. El Codi Internacional ICC/ESOMAR concreta els aspectes ètics que cal respectar en qualsevol enquestació a adults i menors d'edat.⁶

6. Disponible a: https://www.esomar.org/uploads/public/knowledge-and-standards/codes-and-guidelines/ICCESOMAR_Code_Spanish_.pdf

FIGURA 4

Indicadors sobre experiències i percepcions de l'Educació 360 entre els infants i adolescents





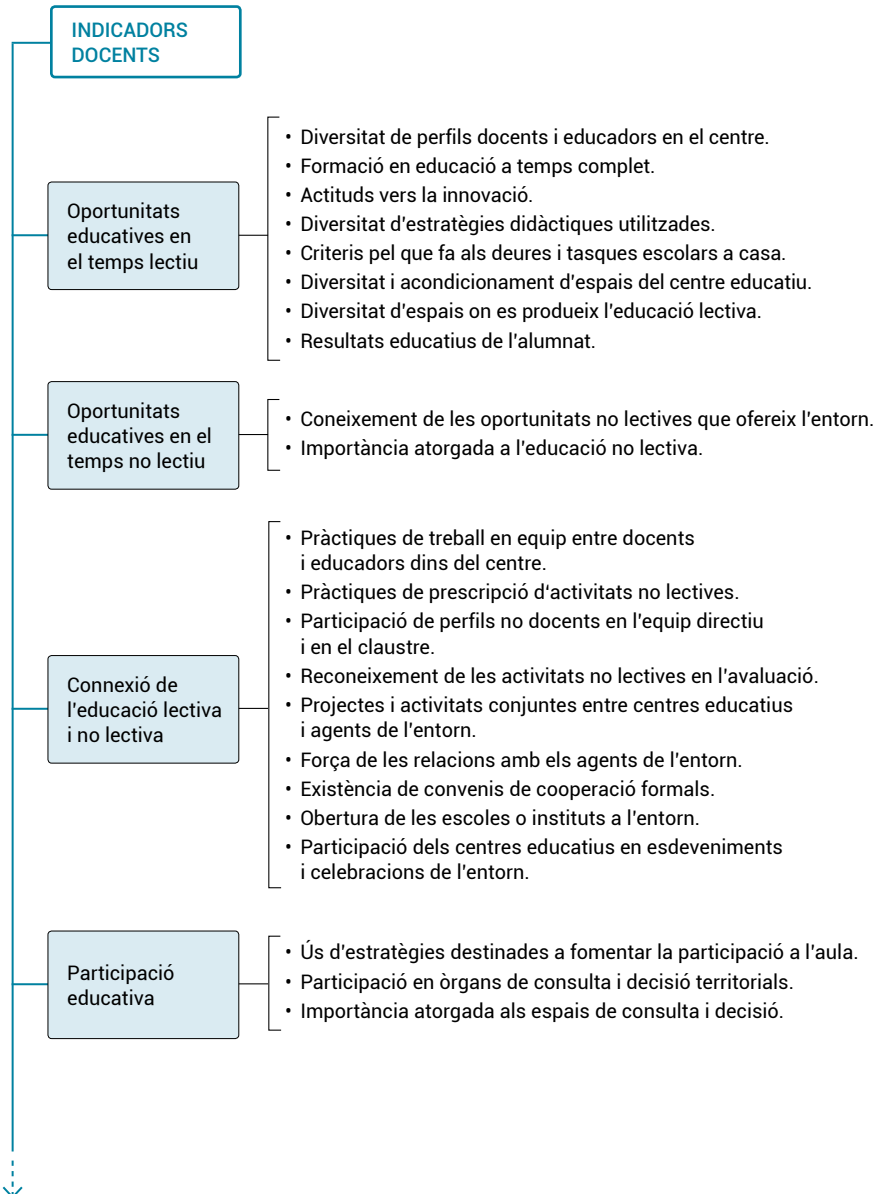
Font: elaboració pròpia.

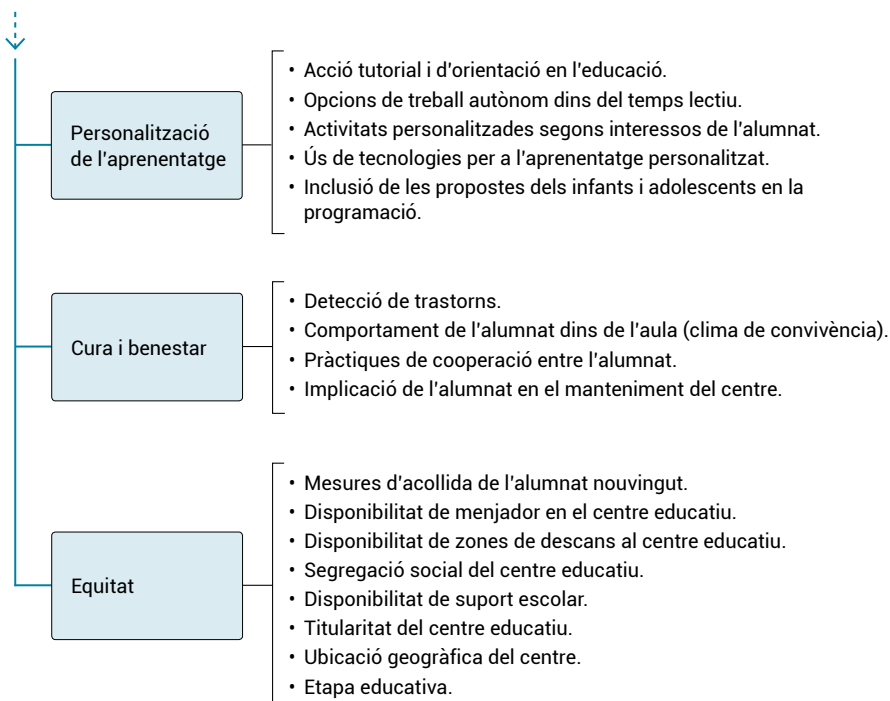
Perspectiva dels docents

La Figura 5 mostra el sistema d'indicadors que idealment caldria recollir dels docents amb relació a l'Educació 360. L'enquestació als docents podria requerir la col·laboració de les direccions dels centres o bé del Departament d'Educació, en cas de plantejar-se com una enquesta centralitzada des d'aquest òrgan. Tanmateix, experiències com l'Edubaròmetre també han assolit altes mostres de docents enquestats per mitjà de la difusió per xarxes socials. Per evitar possibles biaixos de la mostra amb relació a les actituds sobre l'Educació 360, seria oportú treballar amb un mostreig aleatori per conglomerats i assegurar la representativitat per titularitat, etapes educatives, grandària del municipi d'ubicació i complexitat social del centre. La forma d'enquestació podria ser en aquest cas en línia, sense que es requerís un acompanyament presencial.

FIGURA 5

Indicadors sobre experiències i percepcions de l'Educació 360 entre els infants i adolescents





Font: elaboració pròpia.

Perspectiva dels educadors

L'enquestació a educadors de l'àmbit no lectiu, que treballin tant dins com fora dels centres educatius, és complexa d'abordar per l'enorme heterogeneïtat d'aquest col·lectiu, amb dedicacions, funcions, especialitats i vinculacions altament disperss. A més, no hi ha cap cens ni dades estadístiques que permetin conèixer com és la població de referència.

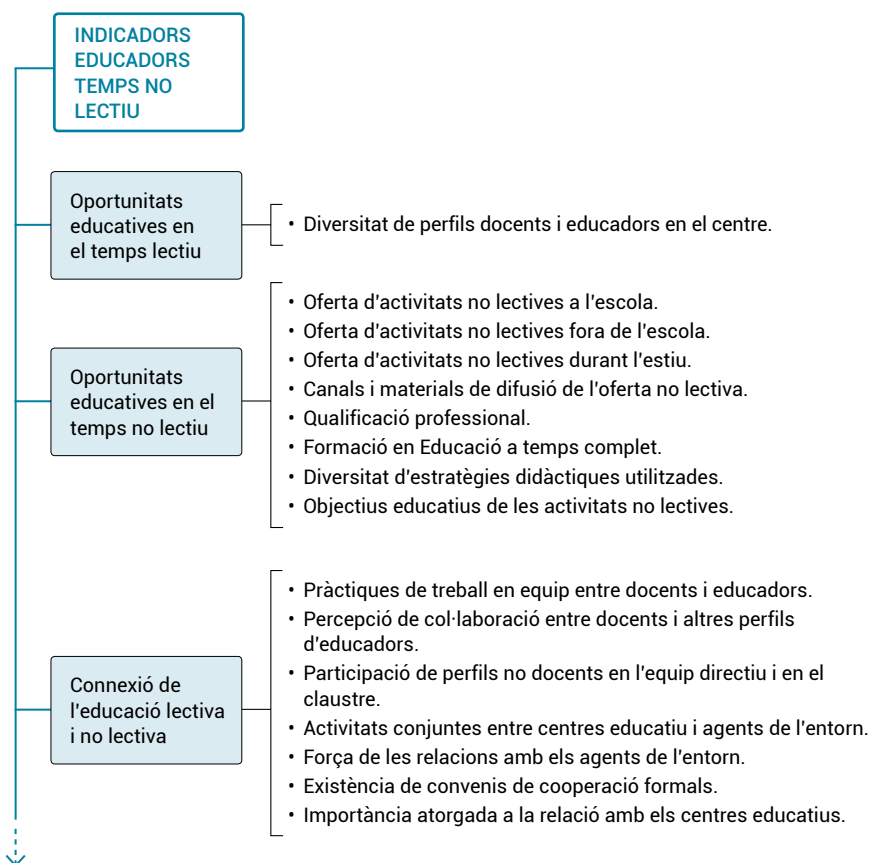
És possible, per tant, que calgui segmentar aquest col·lectiu en subgrups (per exemple, educadors de menjador, entrenadors esportius, etc.) distingint també entre els que treballen dins dels centres educatius i els que treballen fora dels centres. Un primer exercici que caldrà fer, per tant,

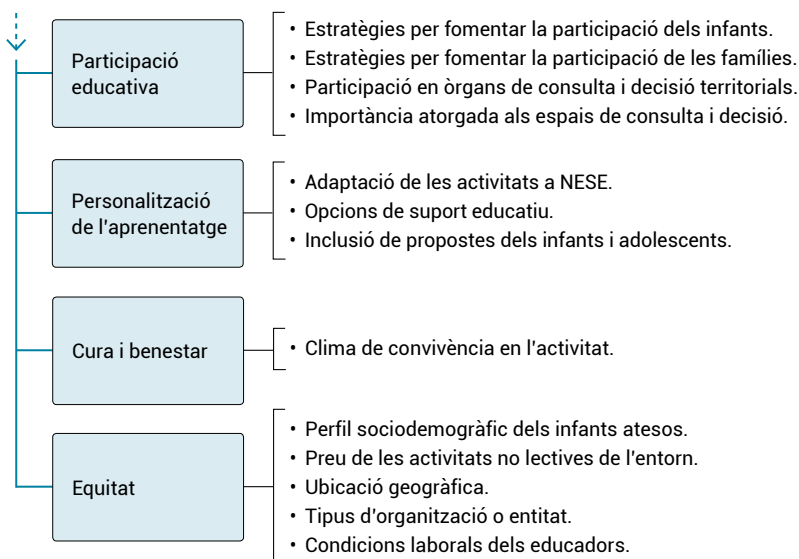
serà idear una tipologia d'educadors del temps no lectiu i, a partir d'aquesta tipologia, decidir com cobrir els diferents perfils. Dins de l'àmbit no lectiu existeix oferta pública i privada, gratuïta i de cost. Són aspectes sobre els quals també caldrà salvaguardar una representativitat, a més de la territorial. La via d'enquestació pot ser en aquest cas en línia.

A continuació es pot veure una proposta d'indicadors a abordar en la consulta a educadors de l'àmbit no lectiu:

FIGURA 6

Indicadors sobre educadors de l'àmbit no lectiu





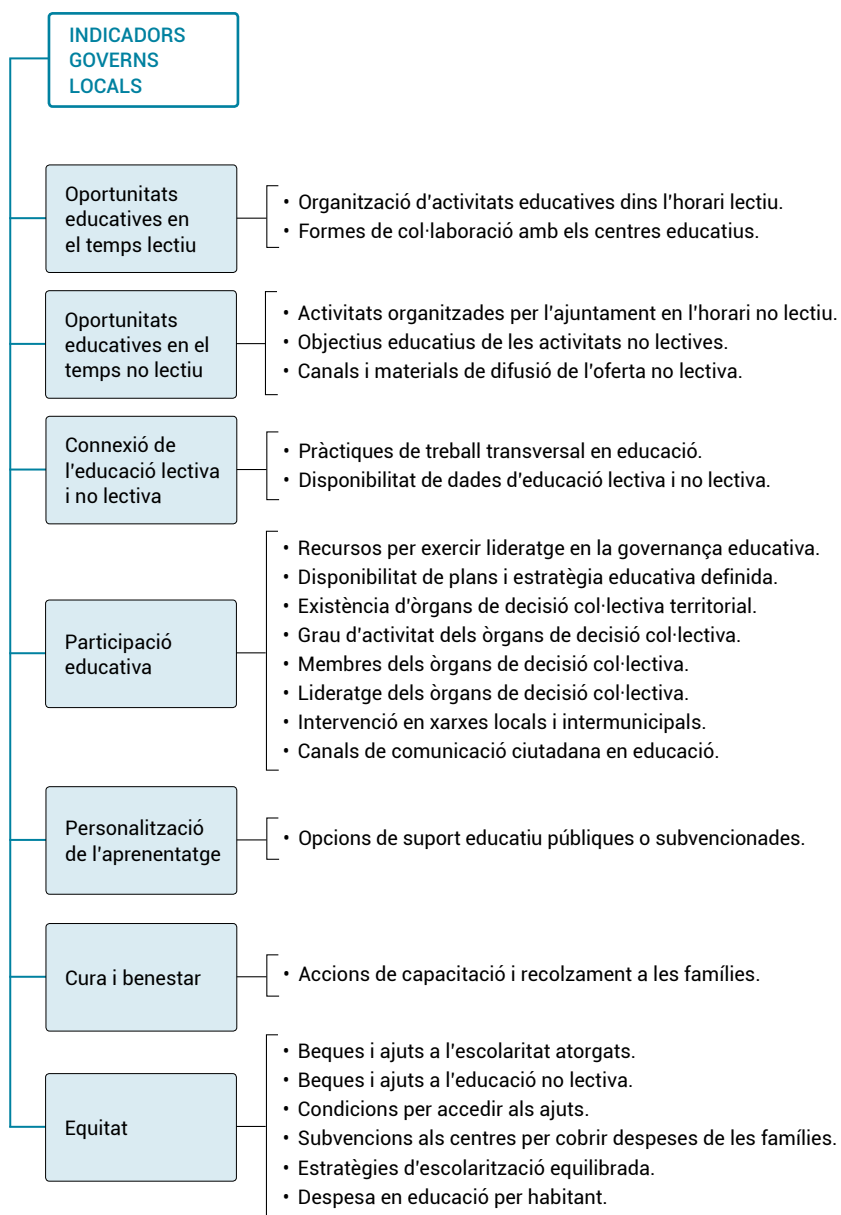
Font: elaboració pròpia.

Perspectiva dels governs locals

L'enquestació a governs locals sobre Educació 360 podria fer-se mitjançant una enquesta específica o integrant algunes preguntes clau en el Panel de Polítiques Públiques de la Fundació Pi i Sunyer. Caldria, tanmateix, trobar una via per donar veu als municipis de menys de 10.000 habitants, actualment no coberts pel Panel i que tanmateix representen una majoria de municipis a nivell de Catalunya.

En aquest cas l'enquestació podria ser en línia a la persona de referència de les polítiques educatives de cada municipi. Es disposa d'un bon cens de municipis i llurs característiques per poder fer un mostreig estratificat i representatiu.

Una proposta de partida d'indicadors a recollir és la que es mostra a continuació:

FIGURA 7**Indicadors sobre governs locals**

Bibliografia

AFTERSCHOOL ALLIANCE. Recuperat de: www.afterschoolalliance.org

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA. *Estadística de l'Ensenyament*. Recuperat de: <http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/estadistiques/estadistiques-ensenyament/>

DEPARTAMENT DE SALUT DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA. *Enquesta de salut de Catalunya (ESCA)*. Recuperat de: https://salutweb.gencat.cat/ca/el_departament/estadistiques_sanitaries/enquestes/esca/

DIPUTACIÓ DE BARCELONA. Servei de Salut Pública. Recuperat de: <https://www.diba.cat/es/web/salutpublica/enquestes-de-salut>

ESOMAR WORLD RESERACH (2017). *Código Internacional ICC/ESOMAR para la práctica de la investigación de Mercados, Opinión y Social y del Análisis de Datos*.

FUNDACIÓ JAUME BOFILL. *Edubaròmetre*. Recuperat de: <https://edubarometre.cat/>

FUNDACIÓ PI I SUNYER. *Panel de Polítiques Públiques Locals*. Recuperat de: <https://pisunyer.org/panel-de-politiques-publicues-locales/projectes/educacio/2018>

JUNTA DE ANDALUCÍA. *Encuesta Social 2010. Educación y Hogares en Andalucía*. Recuperat de: <https://www.juntadeandalucia.es/datosabiertos/portal/dataset/encuesta-social-2010-educacion-y-hogares-andalucia>

SÍNDIC DE GREUGES. *Indicadors de segregació escolar*. Recuperat de: <http://www.sindic.cat/ca/page.asp?id=503>

STEG . «Die Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen». Recuperat de: www.projekt-steg.de/

12 Conclusions i recomanacions

Anna Forés i Artur Parcerisa

Conclusions

1. **Les ofertes d'activitats educatives més enllà del temps lectiu escolar responen a necessitats educatives d'infants i adolescents i a necessitats de les comunitats. No es pot considerar que amb l'accés a l'escola n'hi hagi prou per garantir l'equitat en les oportunitats educatives.**
 - El 88,3 % de les famílies amb fills o filles que hi participen fan una valoració molt positiva d'aquestes activitats.
 - Les activitats esportives són les que tenen més acceptació: més de dos terços de la infància i adolescència practica aquest tipus d'activitat, tot i que hi ha diferència entre nens i nenes. En segon lloc d'acceptació hi apareixen l'aprenentatge d'idiomes i les activitats artístiques.
 - Hi ha institucions i entitats que no són prou conscients que l'educació està present en moltes de les seves activitats tot i que, de vegades, només sigui d'una manera implícita.
 - El lleure educatiu, els esports i les activitats de cultura popular i comunitària són plataformes molt adients per a l'educació en valors, el desenvolupament de competències transversals i, en general, l'educació integral d'infants i adolescents. A més, tenen com

a valor afegit les capacitats dinamitzadora i de cohesió a nivell comunitari. Cal parar atenció que, en aquests àmbits, el desenvolupament progressiu d'ofertes que es basen en una lògica consumista i de mercat pot posar en perill les potencialitats apuntades.

- La Unió Europea ha vist la necessitat de reconèixer de manera oficial l'aprenentatge no formal i informal. Els sistemes d'educació i de qualificació han de donar una oportunitat als ciutadans i ciutadanes per fer visible allò que han après fora de l'escola i utilitzar-ho per a la seva carrera o per poder seguir formant-se.

Proposta de línies d'acció:

- Desenvolupar polítiques educatives que parteixin d'una visió més holística de l'educació. Cal anar creant la cultura que l'educació va més enllà de l'horari lectiu i que les oportunitats educatives fora del temps lectiu són quelcom molt important per a la formació integral.

(Relació amb les conclusions específiques 2, 6, 22, 23)

(Relació amb proposta específica 7)

2. Per conèixer millor quina és la realitat de les activitats educatives no lectives és prioritari fer més estudis que proporcionin noves dades. Hi ha un gran sotabosc educatiu però la informació està molt escampada i atomitzada.

- Més d'un 75% de la població entre 3 i 18 anys participa en aquestes activitats però falten més estudis per conèixer millor què facilita i què dificulta la participació.
- En tots els àmbits es constata una oferta superior a Barcelona i als seus voltants, tot i que es desconeix quina és l'entitat d'aquest diferencial perquè manquen dades accessibles del conjunt de Catalunya.

- Per garantir la qualitat i la coherència del conjunt de l'oferta cal fer recerques que proporcionin noves dades que permetin anar construint un mapa general de l'oferta d'oportunitats educatives i de les seves característiques.
- Falten estudis sobre l'accés de la població no originària de Catalunya a aquestes activitats.

Proposta de línies d'acció:

- S'ha d'estudiar l'oferta existent en els diversos territoris incloent-hi la diversitat de tipus d'activitats i considerant qui hi participa i qui no hi participa i les seves causes, per tal de disposar d'una anàlisi de necessitats i de potencialitats a partir de la qual poder fonamentar decisions estratègiques.
- Cal fer més estudis des de la perspectiva de les famílies que serveixin per identificar tendències, incloent-hi una enquesta estable que faciliti les comparacions.

(Relació amb conclusions específiques 1, 5, 9, 10, 12, 20)

(Relació amb propostes específiques *a, g, j, o, p*)

3. En l'accés i la participació en activitats educatives no lectives hi ha desigualtats i falta d'equitat.

- Tots els estudis denoten la disminució de la participació a mesura que els infants es van fent grans.
- L'oferta té poc en compte la diversitat funcional i les necessitats educatives especials.
- Els nens i nois fan més activitats esportives que les nenes i noies, i aquestes en fan més d'estudi d'idiomes i artístiques. Aquesta tendència, que persisteix al llarg del temps, pot portar a pensar que la separació de les activitats per a nens/nois i nenes/noies, especialment en l'àmbit esportiu, pot afavorir les desigualtats segons el gènere amb relació a l'accés a diferents tipus d'oportunitats educatives, a banda de la no presència de la coeducació.

- La participació en oportunitats educatives fora de l'horari lectiu és més alta a Barcelona que en localitats més petites. Les diferències entre territoris poden ser una important font de desigualtat i falta d'equitat en les possibilitats d'accés a oportunitats educatives.

Proposta de línies d'acció:

- La disminució de participació en oportunitats educatives no lectives a mesura que els infants es van fent grans ha d'esperonar les institucions i entitats a revisar i a revitalitzar l'oferta adreçada a preadolescents i a adolescents.
- Cal una major dedicació a l'estudi sobre les oportunitats educatives que tenen els infants i adolescents amb necessitats educatives especials, incloent-hi els infants que no gaudeixen d'un entorn familiar favorable que els proporcioni allò que necessiten. El model inclusiu que es vol per a l'escola podria servir de referència.
- Cal donar cobertura i difondre les activitats esportives de les nenes i noies i donar suport a iniciatives esportives coeducatives.

(Relació amb conclusions específiques 4, 8, 11, 12, 14)

(Relació amb propostes específiques *d, f, i*)

4. El cost econòmic dificulta l'accés a oportunitats educatives.

- Només un 3,4 % de les famílies manifesta que no paga o paga menys de 15 euros al mes per participar en activitats educatives no lectives. Un 36 % paga més de 100 euros al mes.
- Gairebé la meitat de les famílies enquestades proposen que es millori el preu de les activitats com a primer aspecte.
- El cost també és un dels motius manifestats per famílies que han optat per no fer participar els seus fills o filles en aquestes activitats.

Proposta de línies d'acció:

- L'Administració ha de vetllar per garantir l'accessibilitat econòmica a les activitats, fent ús dels instruments que ja té disponibles i incrementant les partides pressupostàries tenint present que el cost és un dels principals factors de discriminació.

(Relació amb conclusions específiques 3, 13)

(Relació amb la proposta específica h)

5. Els valors i el nivell cultural de les famílies es converteixen en una barrera que dificulta l'accés a oportunitats educatives.

- Diversos estudis coincideixen en una disminució clara de la participació en oportunitats educatives a mesura que baixa la formació dels pares: hi ha un salt important entre uns nivells d'estudis i uns altres, i la situació és especialment greu en el de formació inferior.
- Hi ha famílies que manifesten que no els arriba informació sobre tota l'oferta; hi ha determinats tipus d'activitats que és més difícil que es donin a conèixer que d'altres. Per qüestions socioculturals, a algunes famílies els és més fàcil accedir a la informació que a d'altres. Aquesta situació és rellevant perquè el 81 % de les famílies enquestades ha manifestat que tria l'activitat per la confiança que inspira qui l'organitza.

Proposta de línies d'acció:

- Aprofitar la bona valoració que fan les famílies de les activitats per donar a conèixer al conjunt de la població la importància de participar-hi.
- Tenint en compte que els factors culturals influeixen en la valoració que es fa des de les famílies, cal dissenyar estratègies d'informació considerant la diversitat de les famílies. La informació

ha d'arribar a tothom i ho ha de fer en un format i un llenguatge que en faciliti la recepció.

(Relació amb conclusions específiques 2, 15, 16)

(Relació amb propostes específiques *b, c, j*)

6. **S'ha de millorar la relació de l'escola amb altres entitats educatives.**

- Tot i que en alguns casos hi ha sensibilitat per part del centre escolar, en d'altres no hi ha prou presència de la relació entre l'educació escolar (lectiva) i l'educació fora del temps lectiu.

Proposta de línies d'acció:

- Des de l'Administració s'han d'impulsar espais de trobada amb institucions i entitats del territori, inclosa l'escola, per tractar de temes comunitaris i transversals per tal d'anar configurant un ecosistema educatiu.
- Col·laborar amb la Universitat i altres institucions de formació inicial per incloure en els estudis la mirada Educació 360.

(Relació amb conclusió específica 17)

(Relació amb propostes específiques *k, n*)

7. La gran riquesa del sotabosc educatiu representa un gran potencial que requereix lideratge, treball en xarxa i polítiques proactives per afavorir l'equitat.

- El treball en xarxa ha de comptar amb la participació de tots els agents que intervenen educativament en un territori. Per manca de coordinació, es duen a terme accions paral·leles, liderades per diferents institucions o entitats, que poden arribar a coincidir mentre que, en altres llocs, manquen accions.
- Per tal de garantir una oferta de qualitat, cal prestar una atenció especial a la formació dels formadors.
- Les administracions sovint dissenyen, planifiquen, implementen i de vegades avaluen, sense tenir prou en compte el que s'està fent en altres territoris, i/o institucions.

Proposta de línies d'acció:

- Impulsar la formació continuada de professionals i voluntaris implicats en les ofertes educatives. Aquesta formació ha d'emmarcar-se en la concepció d'Educació 360.
- Elaborar el Projecte Educatiu de Ciutat (PEC) de manera col·laborativa amb la participació de tots els agents educatius del territori. El procés per construir el PEC ha d'incloure un estudi de les necessitats i potencialitats del territori.
- Desenvolupar el reconeixement de l'aprenentatge formal i informal.

(Relació amb conclusions específiques 18, 19, 21)

(Relació amb propostes específiques *d, l, m, r, s*)

Conclusions específiques

Les oportunitats educatives més enllà de l'educació escolar

1. **Més d'un 75 % de la població de 3 a 18 anys participa en activitats educatives organitzades fora de l'horari lectiu escolar.**

Diverses enquestes proporcionen dades diferents sobre el percentatge de participació en aquest tipus d'activitats però, segons les dades, com a mínim tres quartes parts de la població d'entre 3 i 18 anys hi participa.

2. **Les famílies amb fills o filles que participen en aquestes activitats, en fan una bona valoració: el 88,3 % en fa una valoració molt positiva.**

Les famílies valoren que serveixen per aprendre coses, que afavoreixen les relacions i permeten fer amistats, que desenvolupen habilitats emocionals i relacionals, l'activitat física que s'hi fa, que es desenvolupen valors com la cooperació i la solidaritat i, en menor percentatge, que es desenvolupa la vessant artística o creativa. En canvi, que aquestes activitats serveixin per reforçar matèries escolars només ho valora molt un 38,4 % mentre que el 27,5 % no ho valora gens o molt poc.

És destacable la valoració positiva que es fa d'aquestes oportunitats educatives i de l'aprenentatge que aporten, i que es faci incidència en el tema relacional, emocional i de valors en general, a banda de valorar el fet de fer activitat física.

El que es té més en compte (en el 81 % dels casos) per fer la tria d'una activitat és la confiança que inspira qui organitza l'activitat.

3. Les famílies els fills o filles de les quals no fan activitats educatives no lectives manifesten els següents motius principals per justificar la seva decisió: la filla o el fill és massa petit (18,5 %), són massa cares (16,7 %), el nen o la nena no en vol fer (16,7 %), es prioritza que tinguin temps lliure (13 %).

Des de la perspectiva de les famílies que han optat perquè els seus fills o filles no participin en aquestes activitats, es manifesta que així es vol respectar la voluntat del nen o nena i prioritzar que puguin tenir un temps realment lliure.

4. El percentatge més alt fa activitats tres dies a la setmana (en el 29,6 % dels casos) o quatre dies (en el 21,7 %). És de destacar que un 16,3 % les fa més de quatre dies.

En hores setmanals, el percentatge més alt hi dedica més de 6 hores (el 22,9 %).

Els percentatges dels que fan més de quatre dies i més de sis hores setmanals són força elevats.

5. **Més d'una quarta part de les famílies (27,7 %) considera que aquestes activitats no faciliten gens o molt poc la conciliació laboral i familiar. Un 41,5 % considera que sí que es facilita.**

Hi ha, per tant, opinions contraposades i seria interessant algun estudi posterior que relacionés el grau de satisfacció amb les característiques de la família i amb les de les activitats concretes.

6. **Les activitats esportives són les que tenen més acceptació: més de dos terços de la infància i adolescència practica aquest tipus d'activitat, tot i que hi ha diferència entre nens i nenes.**

En segon lloc d'acceptació apareix l'aprenentatge d'idiomes, amb gairebé la meitat de les respostes. Cal assenyalar que només un 4 % estudia un idioma que no sigui l'anglès. Pràcticament amb el mateix percentatge que els idiomes hi apareixen les activitats artístiques que engloben un ampli repertori de possibilitats: dibuix, pintura, ceràmica, teatre, música, dansa, etc.

A força distància se situa l'assistència a grups d'esplai o escoltes amb gairebé el 14 % de respostes.

Un 10,5 % fa activitats de reforç escolar. El percentatge d'activitats de reforç escolar es va incrementat a mesura que puja l'edat, des del 9,6 % en el cas d'alumnat d'Educació Primària fins al 21,1 % en el de Batxillerat.

Les activitats tecnològiques (com ara programació, robòtica...) ocupen un 7,7 %, majoritàriament d'Educació Primària (a partir

d'alumnat d'Educació Secundària Obligatoria la participació en aquest tipus d'activitats cau gairebé a la meitat).

A activitats de cultura popular (castellers, diables, batucada...) s'hi dedica un 6,8% i a formació religiosa el 3%.

7. **Els alumnes de centres concertats o privats participen en més activitats que els que assisteixen a centres públics (un 3,2% més).**

No es pot concloure si el fet d'assistir a un centre públic o a un concertat o privat influeix en el fet que es participi més o menys en activitats educatives no lectives. Podria ser que fos per la influència que pot exercir el centre, però també podria ser atribuïble a les característiques de les famílies perquè determinats tipus de família tendeixin més a anar a un tipus de centre que a un altre.

8. **Tots els estudis denoten la disminució de la participació a mesura que els infants es van fent grans.**

En són excepcions els casos d'Idiomes i d'activitats de cultura popular que tenen els pics més alts en nois i noies d'ESO, i el cas de reforç escolar, que s'incrementa amb l'edat.

9. **El lleure educatiu, els esports i les activitats de cultura popular i comunitària són plataformes molt adients per a l'educació en valors, el desenvolupament de competències transversals i, en general, l'educació integral d'infants i adolescents.** A més, tenen com a valor afegit les capacitats dinamitzadora i cohesionadora a nivell comunitari.

En els tres àmbits esmentats, el desenvolupament progressiu d'ofertes que es basen en una lògica consumista i de mercat pot posar en perill les potencialitats apuntades en el paràgraf anterior.

10. **Un recurs molt valuós i en línia amb l'Educació 360 són els Plans Educatius d'Entorn que acompanyen els infants i joves a través d'itineraris personalitzats.**

Queda encara per resoldre quins han de ser els professionals que han de dur a terme aquest itinerari i acompanyament.

Propostes

- a) S'espera que el moviment desencadenat al voltant de la lògica Educació 360 suposi canvis. Per això es recomana **seguir fent estudis des de la perspectiva de les famílies** que, a més, serveixin per identificar tendències, incloent-hi una enquesta estable que en faciliti les comparacions.

L'estudi hauria d'incloure la recopilació de dades per aprofundir en els motius que porten a no participar en activitats educatives organitzades no lectives.

- b) Aprofitar la bona valoració que fan les famílies de les activitats per **donar a conèixer al conjunt de la població la importància de participar en aquestes activitats.**

L'Administració hauria d'assumir aquesta tasca de difusió i els mitjans de comunicació afavorir-la. Una possibilitat seria donar a conèixer la valoració que en fan els participants.

- c) **Organitzar debats sobre les oportunitats educatives i el temps lliure** que ajudin a situar la necessitat de compaginar unes i altres. Fer més estudis sobre la quantitat de dedicació més adient a activitats educatives no lectives i com millorar la conciliació familiar i laboral.

- d) La disminució de participació en oportunitats educatives no lectives a mesura que els infants es van fent grans ha d'esperonar les institucions i entitats a **revisar i a revitalitzar l'oferta adreçada a preadolescents i a adolescents.**

- e) Des de l'Administració entomar el repte d'**acompanyar infants i adolescents en les seves transicions naturals d'aprenentatge al llarg de la vida.**

Es tracta d'ajudar-los a desenvolupar l'autonomia personal i prendre decisions per traçar el propi itinerari. S'hauria de decidir quina seria la figura professional adient per fer aquesta tasca i si es podria emmarcar, quan fos possible, en els Plans Educatius d'Entorn.

L'equitat en l'accés i la participació

11. Els nens i nois fan més activitats esportives que les nenes i noies i aquestes en fan més d'estudi d'idiomes i artístiques.

Aquesta tendència que, segons diversos estudis, persisteix al llarg del temps pot portar a pensar que la separació de les activitats per a nens/nois i nenes/noies, especialment en l'àmbit esportiu, pot afavorir les desigualtats segons el gènere amb relació a l'accés a diferents tipus d'oportunitats educatives, a banda de la no presència de la coeducació. En aquest sentit, s'hauria de repensar l'oferta d'activitats tenint present el tema del gènere.

12. La participació en oportunitats educatives fora de l'horari lectiu és més alta a Barcelona que a localitats més petites.

Les diferències entre territoris poden ser una important font de desigualtat i falta d'equitat en les possibilitats d'accés a oportunitats educatives.

En tots els àmbits es constata una oferta major a Barcelona i els seus voltants, tot i que es desconeix quina és l'entitat d'aquest diferencial perquè manquen dades accessibles del conjunt de Catalunya. Les dades sovint estan molt atomitzades.

Tot i que, en conjunt, s'ofereixen moltes oportunitats educatives, en molts territoris aquesta oferta és massa limitada: hi ha moltes diferències entre uns llocs i altres, fins i tot entre barris de les grans ciutats.

13. Les dificultats econòmiques són una qüestió clau que dificulten l'accés a oportunitats educatives.

Només un 1,6 % de les famílies manifesta que no paga res per fer aquestes activitats, i només un 1,8 % diu pagar menys de 15 euros al mes. En canvi, un 31,3 % paga de 50 a 100 euros i un 36 % més de 100 euros.

El primer aspecte que proposen millorar les famílies és el preu de les activitats (gairebé en el 50 % de les respostes).

La preocupació pel cost es dona en el percentatge més baix (el 40 %) quan només es fa un dia d'activitat a la setmana i en el més

alt quan es fan més de quatre dies (el 50,7%). Per tant, els dies influeixen però sempre hi ha un alt percentatge que demana preus més barats.

El cost també és un motiu manifestat per famílies que han optat per no fer participar els seus fills o filles en aquestes activitats.

Es pot concloure que les activitats no lectives suposen un cost massa elevat per a les famílies, el que dificulta les possibilitats d'accés igualitari. El cost de les activitats i les polítiques insuficients per part de l'Administració per disminuir aquesta problemàtica es converteixen en una barrera per a algunes famílies i en condicionen moltes altres.

14. **L'oferta té poc en compte la diversitat funcional i les necessitats educatives especials.**

De cara a millorar la situació, cal tenir en compte, entre altres aspectes, que les empreses tenen un paper destacat en l'organització d'oportunitats educatives i que, en canvi, el paper dels ajuntaments i altres entitats públiques encara és massa limitat, tot i que hi ha experiències molt interessants per part d'algunes entitats municipals.

15. Tots els estudis consultats coincideixen en una **disminució clara de la participació en oportunitats educatives a mesura que baixa la formació dels pares**: hi ha un salt important entre uns nivells d'estudis i uns altres, i la situació és especialment greu en el de formació inferior.

16. Una altra qüestió important és la **informació a les famílies**: manifesten que **no els arriba informació sobre tota l'oferta** i hi ha determinats tipus d'activitats que és més difícil que es donin a conèixer que d'altres. D'altra banda, per qüestions socioculturals, a algunes famílies els és més fàcil accedir a la informació que a d'altres, tant des del punt de vista quantitatiu com qualitatiu.

Propostes

- f) **Donar cobertura i difondre les activitats esportives de les nenes i noies** i donar suport a iniciatives esportives coeducatives.
- g) **Estudiar l'oferta existent** en els diversos territoris incloent-hi la diversitat de tipus d'activitats i considerant el factor edat i lloc d'origen, per tal de disposar d'una anàlisi de necessitats i de potencialitats a partir de la qual poder fonamentar decisions estratègiques. En aquest estudi s'ha de prestar especial atenció a l'equilibri entre ofertes privada, comunitària i pública perquè hi ha sectors on l'oferta està gairebé monopolitzada per empreses.
- h) L'Administració ha de vetllar per **garantir l'accessibilitat econòmica a les activitats**, fent ús dels instruments que ja té disponibles i incrementant les partides pressupostàries tenint present que el cost és un dels principals factors de discriminació.
- i) Cal una major dedicació a l'**estudi sobre les oportunitats educatives que tenen els infants i adolescents amb necessitats educatives especials**, incloent-hi els infants que no gaudeixen d'un entorn familiar favorable que els proporcioni allò que necessiten. Són infants que, si bé tenen cobertura en els centres educatius, no sempre tenen serveis als quals puguin optar. Caldria esbrinar, d'una banda, quins serveis hi ha en aquest sentit per fer-ne un mapa i, de l'altra, caldria conèixer de quina manera el mapa de serveis existent afavoreix la inclusió. El model inclusiu que es vol per a l'escola podria servir de referència.
- j) Tenint en compte que els factors culturals influeixen en la valoració que es fa des de les famílies, cal **dissenyar estratègies d'informació considerant la diversitat de les famílies**. La informació ha d'arribar a tothom i ho ha de fer en un format i un llenguatge que en faciliti la recepció.

La connexió dels aprenentatges

17. **La relació de l'escola amb altres entitats educatives és una qüestió central en l'Educació 360.** Per les dades obtingudes sembla que aquí encara hi ha força camí per recórrer: tot i que en alguns casos hi ha una sensibilitat per part del centre escolar, en d'altres no hi ha prou presència de la relació entre l'educació escolar (lectiva) i l'educació fora del temps lectiu.

Només en una quarta part dels casos (24,4 %), les famílies manifesten que de les activitats no lectives se n'ha parlat bastant amb el tutor o tutora; en més de la meitat dels casos només puntualment (en un 57,4 %) i en un 18 % no se n'ha parlat mai.

Un 41,2 % considera que, des del centre escolar, es motiva a fer activitats extraescolars però un 38,8 % creu que no és així.

18. **La connexió i el treball en xarxa són una qüestió essencial per al desenvolupament de l'Educació 360.** Aquest treball ha de comptar amb la participació de tots els agents que intervenen educativament en un territori.

Per manca de coordinació, es realitzen accions paral·leles, liderades per diferents institucions o entitats, que poden arribar a trepitjar-se mentre que, en altres llocs, manquen accions.

El municipi és l'espai on cada infant i adolescent es construeix, actua i aprèn a gestionar tots aquells aprenentatges que ha anat adquirint al nucli familiar i a l'escola. Si bé les administracions públiques comencen a descentralitzar la seva mirada sobre l'educació (no centrada únicament en els centres escolars i les famílies) encara queda molt per fer per tal que l'educació es visualitzi com un eix vertebrador de les diferents accions del territori.

19. Per garantir una oferta de qualitat, cal **prestar una atenció especial a la formació dels formadors.**

Propostes

- k) Des de l'Administració s'han d'**impulsar espais de trobada** amb institucions i entitats del territori, incloent-hi l'escola, per tractar de temes comunitaris i transversals. Un dels objectius d'aquestes trobades ha de ser generar ofertes educatives compartides.
- l) S'ha d'**elaborar un mapa de recursos i serveis existents** en el territori i en els territoris veïns.
Dedicar recursos per facilitar transport gratuït i acompanyament per desplaçar-se a oportunitats educatives de territoris veïns per no haver de comptar únicament amb la dedicació i l'esforç de les famílies.
- m) S'ha d'**impulsar la formació continuada** de professionals i voluntaris implicats en les ofertes educatives. Aquesta formació ha d'emmarcar-se en la **concepció d'Educació 360**.
- n) **Col·laborar amb la Universitat i altres institucions** de formació inicial per incloure en els estudis la mirada Educació 360.

Les aliances, el lideratge i la governança

20. Per garantir la qualitat i la coherència del conjunt de l'oferta cal fer **recerques** que proporcionin noves dades que permetin anar construint un **mapa general** de l'oferta d'oportunitats educatives i les seves característiques.

Això és especialment urgent en determinats àmbits, com per exemple en l'oferta privada d'ensenyament d'idiomes.

La informació recollida haurà de permetre la coordinació i divulgació d'activitats, així com l'ampliació de l'oferta per cobrir les llacunes identificades.

Les AMPA (o AFA) poden ser un bon instrument per recollir informació sobre les necessitats educatives de les famílies. Fins ara les AMPA han pres decisions en l'àmbit de la pròpia escola. Una gestió connectada de les AMPA, en la filosofia de l'Educació 360, podria oferir moltes possibilitats.

21. De la recerca s'ha extret que **el treball entre institucions habitualment es redueix al desenvolupament de les funcions que cada administració té assignades** i que **les relacions entre institucions acaben depenent, en gran part, de la voluntat o motivació de les persones que en aquell moment puguin liderar algunes d'aquestes accions**. Cada institució, sovint, dissenya, planifica, implementa i de vegades avalua, sense tenir prou en compte el que s'està fent ja en altres territoris, i/o institucions.
 Quelcom que no afavoreix a la unificació de les actuacions de les diferents administracions són les normatives reguladores. Tot i que les lleis aporten el marc necessari perquè l'educació estigui present en tots els sectors i per fer corresponsible tota la comunitat educativa, no hi ha el desplegament normatiu necessari per impulsar-ho.
22. Institucions i entitats moltes vegades no són prou conscients que **l'educació està present en moltes de les seves activitats** tot i que, de vegades, només sigui d'una manera implícita. Hi ha entitats i agrupacions que eduquen sense tenir uns propòsits educatius explícits.
23. La Unió Europea ha vist la necessitat de **reconèixer de manera oficial l'aprenentatge no formal i informal**. Els sistemes d'educació i de qualificació han de donar una oportunitat als ciutadans i ciutadanes per fer visible allò que han après fora de l'escola i utilitzar-lo per a la seva carrera o per poder seguir formant-se.

Propostes

- o) Impulsar recerques per **obtenir un mapa de l'oferta d'oportunitats educatives** en tot el territori català, incloent-hi l'estudi de qui hi participa i qui no hi participa i les seves causes.
- p) **Avaluar els serveis i programes existents**. Per a una major eficàcia dels programes existents caldria que, a més del mapa de recursos, cada municipi pogués tenir alhora un informe qualitatiu en el qual es valorés la seva implementació, dificultats, resistències, obstacles, fortaleeses, oportunitats i beneficis.

Perquè es pugui valorar l'impacte cal que les institucions estiguin connectades, és a dir, que la informació generada en cada municipi es transfereixi a institucions com la Diputació o la Generalitat que són qui hauria d'establir els canals i promoure aquest trànsit d'informacions.

- q) **Desenvolupar polítiques educatives que parteixin d'una visió més holística de l'educació.** Cal anar creant la cultura que l'educació va més enllà de l'horari lectiu i que les oportunitats educatives fora del temps lectiu són quelcom molt important per a la formació integral. Generar polítiques educatives amb caràcter preventiu.
- r) **Garantir que el Projecte Educatiu de Ciutat (PEC) s'elabora de manera col·laborativa** amb la participació de tots els agents educatius del territori. El procés per construir el PEC ha d'incloure un estudi de les necessitats i potencialitats del territori.
Proporcionar assessorament als municipis per impulsar processos participatius.
- s) **Desenvolupar el reconeixement de l'aprenentatge formal i informal.**

POLÍTIQUES 89

L'escola és una institució clau per a la formació de nens, nenes i adolescents. Però en l'actualitat, la institució escolar ha deixat de ser la font d'informació gairebé única que havia estat tradicionalment per convertir-se en un dels múltiples focus de coneixement i de formació. Aquesta realitat fa necessari ubicar la institució escolar com un dels components del medi cultural; un component important però no pas més influent que alguns altres, com ara la família, les xarxes socials, les amistats, i les activitats extraescolars, d'esplai i comunitàries. En una societat global i complexa com l'actual es requereix una educació transversal, amb participació d'agents i recursos diversos. És en aquest context que sorgeix la iniciativa Educació 360, que parteix de la base que l'educació és responsabilitat de l'Estat, de la família i de l'escola, però també del municipi, de les associacions i de les indústries culturals, i que planteja incorporar les oportunitats educatives que avui es troben fora del sistema reglat escolar —com les activitats extraescolars, de vacances i el temps de migdia— i connectar l'educació reglada amb àmbits com ara l'artístic, l'esportiu, el lúdic, el lleure i el tecnològic. Aquest volum s'ha concebut com un estudi exploratori que ajudi a descriure i dimensionar la participació de la infància i l'adolescència en l'Educació 360.