L'ESCOLA A TEMPS COMPLET A ALEMANYA

Die Ganztagsschulen

© DKJS/A. Kolata

EDUCACIÓ A L'HORA
UNS ALTRES HORARIS ESCOLARS SÓN POSSIBLES

FUNDACIÓ JAUME BOFILL

FMRPC
federació de moviments de renovació pedagògica de catalunya

Les publicacions de la Fundació Jaume Bofill
estan disponibles per a descàrrega al web

www.fbofill.cat

Edició revisada i basada en el document "L'EDUCACIÓ A TEMPS COMPLET ALS PAÏSOS DE PARLA ALEMANYA". Die Ganztagsschulen" de 2018.
Edició: Fundació Jaume Bofill
Autoria: Sarai Samper, D-CAS, SL – Col·lectiu d'Analistes Socials

Edició: gener 2020.

© Fundació Jaume Bofill, 2020
Provença, 324
08037 Barcelona
fbofill@fbofill.cat
http://www.fbofill.cat

Creiem que el coneixement s'ha de compartir. Per això fem servir una llicència Creative Commons Reconeixement 4.0 Internacional (by), llevat que en algun material indiquem el contrari. Us animem a copiar, redistribuir, remesclar o transformar i crear a partir del material per a qualsevol finalitat els continguts propis d'aquest web, fins i tot amb una finalitat comercial, i només us demanem que en reconegueu l'autoria de la creació original.

CONTINGUTS

1. Introducció: Les *Ganztagsschulen* a Alemanya 4

2. Arguments a favor de les *Ganztagsschulen* 13

3. Models de *Ganztagsschulen* 21

4. Qualitat a les *Ganztagsschulen* 27

5. Reptes presents i de futur 47

6. Bibliografia 48

1. INTRODUCCIÓ: LES GANZTAGSSCHULEN A ALEMANYA

A Alemanya, es consideren escoles a temps complet (Ganztagsschulen o GTS en la seva forma abreujada) aquelles que compleixen, simultàniament, aquestes tres condicions:

- A més de l'horari lectiu, ofereixen com a mínim tres dies a la setmana activitats addicionals, cobrint al menys 8 hores d'activitats lectives i no lectives per dia(7 en algunes regions), que es distribueixen entre el matí i les primeres hores de la tarda.
- Ofereixen diàriament servei de menjador.
- L'oferta d'activitats no lectives està organitzada i supervisada per la direcció de l'escola i està dissenyada per tenir relació amb els objectius lectius.

L'any 2002, el nombre de centres educatius (de primària i secundària obligatòria) que treballaven a temps complet era només del 16%, sent la majoria centres privats.

Quinze anys després, l'any 2017, el percentatge de centres educatius a temps complet ha augmentat fins el 69% al conjunt d'Alemanya (Gràfic 1).

Gràfic 1. Percentatge de centres educatius en la modalitat de temps complet

Font: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2019.
*Percentatge calculat sobre el total de centres d'educació obligatòria (públics i privats; de primària i secundària).
**Percentatge calculat sobre el total d'alumnat en educació obligatòria.

El funcionament a temps complet s'ha generalitzat especialment en els centres públics, sent ara un model d'escola inclús més habitual en el sector públic que el privat (Gràfic 2).

Gràfic 2. Percentatge de centres educatius en la modalitat de temps complet segons titularitat

Font: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2019.

L'educació a temps complet s'ha estès tant a l'etapa primària com secundària (Gràfic 3). Dins de l'etapa secundària, el funcionament a temps complet és majoritari en tota la modalitat de centres, que es diferencien segons la seva orientació a la formació professional o l'educació general, amb bastants combinacions entre aquestes dues orientacions i segons estats federats. L'educació a temps complet també és la forma majoritària en les escoles d'educació especial i en les escoles Waldorf.

Gràfic 3. Centres d'educació obligatòria segons tipologia i funcionament a temps complet o només de matí. Any 2017

Font: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2019.

La generalització del model d'educació a temps complet és dispar en el territori alemany (Mapa 1). En algunes regions com Sachsen, Saarland o Rheinland-Pfalz pràcticament totes les escoles funcionen a temps complet, mentre que en d'altres com Baden-Württemberg o Mecklenburg-Vorpommern no arriben encara al 50%. Tot i així, totes les regions estan seguint una trajectòria clarament ascendent en la implantació del model, de manera que fins i tot en els territoris on menys implantat està, el nombre d'escoles a temps complet s'ha quadruplicat en els darrers quinze anys. La situació social i educativa prèvia de cada regió, així com la seva autonomia en la política educativa expliquen aquesta evolució a diferents velocitats.

Mapa 1. Percentatge d'escoles a temps complet sobre el total d'escoles (etapa primària i secundària; públiques i privades), segons regions (Länder). Any 2017

Font: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2019.
*Sense dades per a les escoles privades, de manera que no es pot calcular el total de forma comparable.

El gran augment de les escoles a temps complet és atribuïble especialment al gran debat i reforma del sistema educatiu que va tenir lloc després de l'anomenat '***PISA-Schock***' a principis de l'any 2000, quan Alemanya va 'descobrir', a partir dels resultats del primer estudi PISA, que el nivell de competències bàsiques del seu alumnat es trobava per sota de la mitjana de la OCDE (Gràfic 4). El 'schock' va provocar un enorme debat social i polític que va desembocar en una reforma educativa profunda. El desenvolupament de les Ganztagsschulen va ser un dels set camps d'acció de la reforma educativa. La idea de fons era que augmentar i millorar el temps pedagògic a les escoles comportaria una millora dels resultats educatius de l'alumnat. Aquesta reforma educativa es considera una de les més importants de les últimes dècades a Alemanya. En el Diagrama 1 a continuació es poden veure les set prioritats que van estructurar aquesta reforma educativa:

Diagrama 1. Prioritats de la reforma educativa alemanya de 2001

Font: Kultusministerkonferenz

Gràfic 4. Resultats PISA d'Alemanya l'any 2000 i 2018, comparats amb els resultats mitjans a l'OCDE.

Font: OCDE - Programme for International Student Assessment (PISA)
Més informació: https://www.bmbf.de/de/pisa-2018-deutschland-stabil-ueber-oecd-durchschnitt-10349.html

"Heu aconseguit posar la torre inclinada una mica més recta!"
Font: Erls Galerie

Els resultats de PISA del 2000 van ser un dels principals detonants d'una profunda reforma educativa. Millorar els resultats en les proves de PISA va convertir-se en una mena 'd'obsessió nacional', que també va ser objecte de crítica.

- Fill meu, no estudies per als professors, estudies per a...
- Pisa?!

Font: Thomas Plaßmann

La mesura 7, relativa a les Ganztagsschulen, suposa una aposta definitiva per aquest model d'escola a tot l'Estat i la substitució progressiva de les escoles de jornada matinal (model en aquell moment predominant, si bé en algunes regions, sobre tot les orientals, ja hi havia antecedents arrelats d'escoles de matí i tarda). L'aposta es fonamentava en la consideració de què les escoles de tot el dia permetien donar millor resposta als reptes educatius que Alemanya tenia al davant. En concret:

- Permeten avançar cap a la personalització dels aprenentatges i dels itineraris educatius, integrant millor l'heterogeneïtat de l'alumnat i posant-la realment en valor.
- Aconsegueixen una major cohesió entre l'alumnat i són més inclusives, doncs preveuen una major varietat d'experiències i metodologies educatives que afavoreixen que els alumnes, en la seva diversitat, aprenguin a conviure i cooperar.
- Parteixen d'un concepte més holístic de l'educació, que no només fomenta les habilitats cognitives sinó també socials.
- Són escoles més obertes a la comunitat i a l'entorn, que cerquen activament diversificar els llocs i recursos d'aprenentatge, obrint-se al teixit social, cultural i empresarial del seu entorn, generant aliances i partenariats.

Per acompanyar el desenvolupament de les escoles a temps complet, es va aprovar el programa estatal d'inversió "Educació i cura per al futur" (Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung" (IZBB)" amb 4.000 milions d'euros entre 2003 i 2009, a més del finançament propi que aportaria cada govern regional (Land).

Durant aquest període (2003-2009) es van posar en marxa a Alemanya 8.262 escoles a temps complet. La decisió de quines escoles transformar en escoles a temps complet, quina forma concreta donar al model de Ganztagsschule, el finançament de les activitats i del personal addicional contractat correspon als governs regionals, d'acord amb les competències transferides en educació, mentre que el desenvolupament de la infraestructura i el coneixement i recerca que acompanya l'expansió del model correspon a l'Estat.

En aquest sentit, tenen una especial importància dos programes d'acompanyament que han estat finançats de manera sostinguda per l'Estat Alemany:

- A nivell de transferència de "know how", de difusió de bones pràctiques i creació d'eines pràctiques per al desenvolupament qualitatiu de les escoles a temps complet, destaca el programa "*Ideen für mehr! Ganztägig lernen*" (*Idees per anar a més. Aprendre tot el dia*), desenvolupat per la Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Fundació dels Infants i Joves Alemanys). Entre els anys 2002 i 2019, aquest programa ha desenvolupat una xarxa d'agències d'acompanyament a les regions, les quals han promogut de manera continuada la recerca, l'intercanvi, la difusió, la transferència de bones pràctiques i la formació dels professionals implicats en les Ganztagsschulen. A finals de 2019 ha finalitzat aquest programa, prenent el relleu la plataforma https://www.ganztagsschulen.org/ gestionat pel Bundesministerium für Bildung und Forschung (Ministeri Alemany d'Educació i Recerca).

Font: Iden für mehr! Ganztätig lernen

- A nivell de recerca i avaluació, el programa "*Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen - StEG*" (Estudi del desenvolupament de les escoles a temps complet). Aquest projecte es desenvolupa a través d'un consorci entre centres de recerca de diferents regions de l'Estat. El projecte es desenvolupa en fases, cadascuna centrada en alguna dimensió clau de les Ganztagsschulen. El projecte ha dissenyat un sistema de monitorització de les Ganztagsschulen a través d'enquestes dirigides als diferents agents (pares, alumnes, professors, directors, educadors, partners).

Font: Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen - StEG

Altres factors que també van contribuir a l'impuls definitiu de les escoles a temps complet van ser (Regula Windlinger, 2016):

- La política de conciliació laboral i familiar, sent el model d'escola a temps complet una solució a la incompatibilitat dels horaris laborals i escolars dels pares i mares, i un mecanisme per fomentar la reincorporació al mercat laboral de pares i mares que havien abandonat el mercat laboral després de tenir fills.
- La unanimitat dels partits polítics entorn la idea de què les Ganztagsschulen són la millor opció de modernització de les escoles per adaptar-les a les necessitats actuals i del futur.
- L'augment constant de la demanda d'aquest tipus d'escoles per part de les famílies.

2. Arguments a favor de les Ganztagsschulen

Cada Ganztagsschule (GTS) té el seu funcionament i les seves particularitats, però totes comparteixen aquests trets essencials:

- L'extensió del temps d'estada dins l'escola, més enllà de les hores lectives.
- La disponibilitat de menjador escolar.
- L'articulació del temps lectiu amb temps per a activitats no lectives, realitzades amb altres metodologies d'aprenentatge i generalment amb la participació d'altres perfils educadors.
- La disponibilitat, dins l'horari escolar, d'un servei de suport per a fer els deures o tasques escolars, de manera que els infants no les hagin de fer a casa.

L'objectiu és fer de l'escola un lloc on aprendre, experimentar i compartir una major varietat d'experiències vitals. L'escola passa a ser un lloc que no només procura l'educació dels infants i adolescents sinó també el seu desenvolupament personal, la seva cura, el seu benestar físic i mental i la seva inclusió social. D'aquí la importància d'ampliar l'oferta d'activitats no lectives, que permeten crear itineraris educatius més personalitzats segons els propis interessos i capacitats, així com garantir servei de menjador escolar, habilitar sales d'estar o descans, preveure espais de temps personal i autònom, i promoure la cooperació i participació de forma transversal: "*L'escola a temps complet és un lloc on els alumnes són atesos, estimulats i educats amb més temps, millor oferta d'activitats i més personal especialitzat"* (Katrin Höhmann, Ilse Kamski, Thomas Schnetzer, 2012:7).

L'anterior és especialment important per aquells infants que viuen en un entorn familiar o social empobrit, amb escasses oportunitats i recursos per desenvolupar les seves aficions i potencialitats.

Juntament amb l'anterior, les GTS permeten als pares i mares conciliar millor la seva feina amb la cura i acompanyament dels seus fills.

En definitiva, les Ganztagsshulen representen un model d'escola que permet donar resposta a vàries problemàtiques simultànies: el baix rendiment escolar, la desigualtat social de l'alumnat i la conciliació laboral i familiar.

Diagrama 2. Resum dels avantatges de l'escola a temps complet

1. Els infants i adolescents de famílies amb menys recursos socials, culturals o econòmics, accedeixen a una major varietat d'estímuls i oportunitats educatives no formals dins l'escola.

2. Es genera un estalvi en polítiques contra l'exclusió social i la pobresa a curt i llarg termini.

3. S'aconsegueix una major normalització dels recursos d'atenció a les desigualtats educatives: s'evita crear espais segregats com centres oberts, ludoteques vinculades a serveis socials....

1. El clima dins les aules i durant les classes millora gràcies a la tasca d'integració i reforç escolar personalitzat que es fa a les activitats de la tarda.

2. Les activitats de la tarda permeten fer grups flexibles segons interessos o nivells en diferents tipus de matèries.

3. Es desenvolupen competències socials, culturals i esportives de l'alumnat que reverteixen de manera positiva en el seu desenvolupament cognitiu, la seva motivació i el seu aprenentatge en general.

1. S'aconsegueix una major equitat de gènere en el mercat laboral i augmenten els nivells d'activitat del país. Donar solucions de conciliació és especialment important per a les famílies monoparentals.

2. Es proveeix una major cura i atenció a infants i adolescents que quedarien desatesos a les tardes per no haver-hi ningú a casa seva que se'n pugui fer càrrec.

3. Es prevenen mals hàbits d'alimentació, sobrepès, abús de l'entreteniment amb pantalles i trastorns d'aprenentatge vinculats a la desatenció dels infants i adolescents.

Font: Recopilació basada en l'obra de de Christian Aeberli & Hans-Martin Binder (2005)

Exposem a continuació algunes argumentacions a favor de les Ganztagsschulen, recollides al documental Ganztagsschule - Dokumentation von NZZ Format (2006) i la guia "Das Einmaleins der Tagesschule" de Christian Aeberli i Hans-Martin Binder (2005):

Sobre l'equitat

[Els infants que no tenen un bon suport familiar tenen més dificultats per seguir les classes a l'escola. Es cansen més ràpid, tenen dèficits d'atenció i obtenen pitjors resultats. Com a conseqüència, no van contents a l'escola, tenen por al fracàs i això els pot excloure de molts àmbits socials]. "*L'escola té la responsabilitat de compensar les desigualtats familiars. L'escola ha de proporcionar un instrument per compensar les oportunitats que no pot oferir la família. Això no vol dir que les Ganztagsschulen soscavin l'estructura familiar. Cada família és com és: si és estable, continuarà sent estable, però quan no és estable, les Ganztagsschulen ofereixen la possibilitat de donar a l'infant els estímuls que a casa no rep*" *(Heike Kahl, Directora de la Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, a Ganztagsschule - Dokumentation von NZZ Format, 2006).*

"Per diferents motius, moltes famílies fan en realitat poques activitats amb els seus fills. Molts infants són poc supervisats fora de l'escola. Això es manifesta per exemple en l'ús precoç i abusiu d'aparells electrònics. (...) Molts infants no fan cap activitat lúdica o esportiva amb la família, ni fan manualitats o cuinen mai conjuntament. Molts infants s'avorreixen a casa i s'habituen a ocupar tot el seu temps amb l'ordinador, les consoles o la televisió". (...) "*La falta d'activitat física crea hàbits molt sedentaris, genera problemes de sobrepès i redueix no només la capacitat física sinó també la mental. (...) Les escoles a temps complet vetllen per proporcional activitats físiques: aprendre, jugar i fer esport són en aquestes escoles igual de fonamentals. Cada dia es planifiquen activitats de moviment*". [...]

"*L'estimulació i activitats lliures que ofereix l'escola, el suport en petits grups per fer els deures, els projectes en grup, el dinar, els espais per relaxar-se o fins i tot per dormir en el cas dels petits, proporcionen unes millors condicions per seguir les classes (...) Això beneficia a tot l'alumnat, es quedi o no a les activitats de tarda, tingui o no necessitats educatives especials (...). "En el cas dels infants d'origen estranger, l'aprenentatge de la llengua és més ràpid, perquè les activitats de la tarda proporcionen una millor immersió lingüística*" (Christian Aeberli i Hans-Martin Binder, 2005: 11-26).

Sobre l'excel·lència educativa

"Està clar que el rendiment acadèmic ha de ser un objectiu, però el camí per aconseguir-ho ha estat fins ara poc flexible i els resultats de PISA porten a alguns governs a dir que hem de focalitzar-nos encara més en l'esforç acadèmic.

En canvi, hi ha altres models que aposten per una educació més holística, on la participació dels infants i dels adolescents juga un paper important i que s'enfoca en les seves capacitats individuals. És a dir, no s'enfoquen en detectar allò que l'infant encara no ha après i fer què ho aprengui, sinó que es pregunten: "Què sap fer aquest infant? Quins són els seus punts forts? Com podem aprofitar aquests punts forts per promoure el seu propi desenvolupament i també el seu rendiment acadèmic?". I les escoles a temps complet saben gestionar això millor que les escoles d'horari reduït.

"Hem de preparar als infants i joves per a un futur que ni nosaltres sabem com serà, per tant el que hem de proporcionar són competències: per poder dirigir el propi aprenentatge, per gestionar situacions complicades, per tenir èxit i tot i així ser solidari en comptes de combatre els altres. En això, ens adonem que l'escola tradicional no dona més de si. Això ho veuen els pares i també els professors. Els professors, que en general lluiten en solitari, veuen que la situació és tan dramàtica que alguna cosa han de canviar. Hi ha molta voluntat de canviar les coses a l'escola a Alemanya i el model de les Ganztagsschulen encaixa amb aquesta voluntat". (Heike Kahl, Directora de la Deutsche Kinder- und Jugendstiftung a Ganztagsschule - Dokumentation von NZZ Format, 2006).

Després de la classe de la tarda, els infants fan els seus deures i després queda temps per activitats individualitzades, tant per als que van més avançats com els que tenen més dificultats.[...] "*Gràcies a aquest suport, molts infants deixen de necessitar una atenció especial durant les classes lectives, alleugerint la feina del professorat*". *(Hannes Jenzer, professor i co-director de l'escola a temps complet Spitalcker, a Ganztagsschule - Dokumentation von NZZ Format, 2006).*

Sobre la conciliació familiar

"*El cost val la pena. És rentable per a les polítiques educatives, ja que els estudis de PISA indiquen clarament que el professorat pot fer millor la seva feina amb aquest model, que els infants estan més tranquils, es concentren millor i assoleixen millors competències socials. També és rentable per a les polítiques d'integració: els infants d'origen estranger s'integren i juguen millor amb els infants d'aquí i gaudeixen junts de més varietat d'experiències. És rentable també per a l'economia, perquè els pares, que paguen impostos, poden prosperar millor en les seves carreres professionals i els que no estaven ocupats tenen més possibilitats de trobar feina" (Edith Olibet, Directora d'Educació, Societat i Esports de la ciutat de Bern, a Ganztagsschule - Dokumentation von NZZ Format, 2006).*

Die neue Ganztagsgrundschule in Baden-Württemberg („Les noves escoles a temps complet de primària a Baden-Wüttemberg".
Vídeo que explica de manera didàctica a les famílies en què consisteix el concepte d'escola a temps complet.
Veure vídeo.

Font: Kultusministerium Baden-Württemberg

Pobre Sven! Què tard que surt de la Ganztagsschule!

Diferents espais i activitats en Ganztagsschulen

Font: Süddeutsche Zeitung. Foto: Roland Weihrauch/dpa

Font: Grundschule im Kleefelde

Font: Montessori Erlangen

La posada en marxa i sobretot el posterior desenvolupament i consolidació d'un model de Ganztagsschulen (GTS) ha requerit i continua requerint:

- Un compromís polític unànime dels principals grups polítics i dels diferents nivells d'administració implicats en el seu finançament.
- Una estabilitat financera que permeti cobrir les despeses de l'oferta que es crea, el personal addicional contractat i les adaptacions i manteniment dels espais que implica.
- Un lideratge sostingut per part del grup impulsor de cada escola, de manera que s'arribi a sistematitzar una organització i una cultura de cooperació que no depengui només de la voluntat de les persones concretes que hi ha en cada moment.
- La definició d'uns estàndards de qualitat pedagògica i un sistema d'avaluació periòdic que guiï el desenvolupament i la millora continuada de les GTS.

En el cas concret d'Alemanya, cada regió ha desenvolupat la seva pròpia política d'instruccions i convocatòries per desenvolupar les GTS al seu territori. Els ritmes a l'hora de fer-ho també han estat diversos. És per tant difícil extreure generalitzacions sobre com funciona la posada en marxa de les GTS a Alemanya, tot i que un denominador comú del procediment és la redacció prèvia d'un projecte per part de l'escola que vol esdevenir GTS, que ha de comptar amb l'aprovació del consell escolar i el lideratge de l'equip directiu. El projecte es presenta a les convocatòries de subvencions, que generen un compromís de desenvolupament del projecte.

Els projectes inclouen sempre una diagnosi, en base a la qual s'estableixen els objectius prioritaris de l'oferta de GTS que es vol crear i el pla de treball previst per posar-la en marxa i avaluar-la. El Pla ha de contemplar les aliances i agents amb qui es desenvoluparà el projecte. Des dels governs regionals s'han promogut 'pactes' per l'educació a temps complet entre diversos agents (associacions, gremis, ajuntaments...) per facilitar a les GTS aquest treball en xarxa.

Les convocatòries determinen en bona mesura les característiques mínimes que ha d'acomplir el projecte, tot i que la llibertat pedagògica dels centres és àmplia. El projecte ha de comptar amb un balanç financer i una demanda concreta de finançament.

A Alemanya, les escoles han comptat amb el suport i assessorament dels departaments d'educació de cada regió i de les Serviceagentur „Ganztägig lernen" creades a cada regió per acompanyar l'impuls de les GTS. Aquestes agències han estat desenvolupades per la Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Fundació dels Infants i Joves Alemanys) amb finançament públic de l'Estat.

3. Models de Ganztagsschulen

La concreció de les escoles a temps complet a Alemanya pren formes molt diferents en funció de la regió i de les tradicions educatives diferenciades de l'est i oest alemany (durant l'època comunista, l'Alemanya de l'Est disposava ja d'escoles de tot el dia).

Des de 2003, amb l'impuls decisiu de les escoles a temps complet a tota Alemanya gràcies al Investitionsprogramm des Bundes (IZBB), les escoles a temps complet han proliferat de manera constant i també ha crescut en paral·lel la seva acceptació social, si bé ha calgut un gran esforç per difondre i fer entendre el model.

L'horari de la majoria de les GTS de primària acaba a les 15h i el dels centres de secundària a les 16h. Hi ha escoles que ofereixen una oferta addicional que pot arribar fins les 18h.

A banda de l'anterior, les GTS es diferencien fonamentalment en la forma com organitzen el seu temps i l'obligatorietat o no d'atendre les activitats no lectives. D'aquesta manera, sorgeixen tres models:

- **Offene Ganztagsschulen**, o escoles a temps complet de lliure assistència. També anomenat model 'additiu'. En aquestes escoles, al temps lectiu obligatori se suma temps d'activitats opcionals a la tarda. Cada família o infant decideix si vol o no quedar-se a fer aquestes activitats.
- **Gebundene Ganztagsschulen**, o escoles a temps complet vinculants. També anomenat model integrat. En aquestes escoles, tant les activitats lectives com les no lectives són d'obligada assistència per a tot l'alumnat.
- **Teilweise gebundene Ganztagsschulen**, o escoles a temps complet semi-vinculants. En aquestes escoles, algunes de les activitats no lectives són obligatòries i d'altres no; o bé són obligatòries per a una part de l'alumnat.

El nombre d'hores lectives (curriculars) en les GTS és el mateix que en la resta d'escoles. És a dir, no es fan més hores lectives ni assignatures diferents. Ara bé, en les gebundene GTS, les hores de classe poden distribuir-se de maneres més flexibles, per exemple entre matí i tarda o intercalades amb activitats no curriculars.

Actualment, el model 'obert o opcional' (offene GTS) és predominant a Alemanya, sent el model vinculant més minoritari. El curs 2017-2018, un 23,5% de l'alumnat alemany participava en activitats de temps complet opcionals (tenint en compte que bona part de l'alumnat de les Ganztagsschulen opcionals no es queda a les activitats). Un 20,4% de l'alumnat fa activitats no lectives en Ganztagsschulen en modalitat vinculant o semi-vinculant.

Gràfic 5. Percentatge d'alumnat que fa activitats a temps complet, segons tipologia de Ganztagsschulen

Font: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2019.

En el model de GTS opcional, les hores lectives necessàriament han de continuar concentrades al matí, que és quan està tot l'alumnat. En aquestes escoles, només una part de l'alumnat es queda a dinar i a les activitats de tarda. L'oferta d'activitats no lectives queda per tant concentrada després de dinar. Les activitats poden realitzar-se dins l'escola o fora de l'escola, en aliança amb casals, clubs, associacions, equipaments públics...

La voluntarietat de les activitats comporta no només una determinada estructura horària, sinó també una diferenciació dels alumnes en funció del temps que es queden a l'escola (Katrin Höhmann, Ilse Kamski, Thomas Schnetzer (2012: 26):

- alumnes que estan només al matí;
- alumnes que es queden a dinar;
- alumnes que es queden a dinar i a l'espai de deures assistit;
- alumnes que es queden a dinar, a l'espai de deures i a les activitats no lectives de la tarda.

Taula 1. Exemple de planificació d'activitats no lectives d'una GTS opcional.

Font: Staatliche Realschule für Mädchen Neumarkt

Dilluns

- *13h dinar*
- *13:45h-14:45 deures*

A partir de les 15h

- *Gimnàs*
- *Bricolatge*

Objectius de l'oferta no lectiva:

- estructurar el temps de tarda
- assistir en la realització dels deures
- enriquir el temps lliure a nivell educatiu i vital
- desenvolupar les habilitats socials
- promoure la salut i agilitat física a través de la pràctica esportiva
- reforçar la relació i cohesió entre l'alumnat

Es considera que el model de GTS opcional (Katrin Höhmann, Ilse Kamski, Thomas Schnetzer 2012:28):

- És menys apropiat per generar mixtura social i per tant treballar les habilitats socials de tots els alumnes i l'ajut entre iguals.
- Genera més inestabilitat laboral i més rotació del personal educador (ja que els grups d'alumnes també són més variables).
- Fa que l'alumnat canviï de grup de companys al llarg del dia.

Es considera que el resultat d'aquest model té més a veure amb un servei de conciliació per als pares que amb un projecte pedagògic integrat i que genera una separació molt acusada entre les dos parts del dia (el matí i la tarda), dificultant l'articulació dels diferents objectius pedagògics i el treball en equip entre el professorat del matí i els educadors de la tarda.

Malgrat les crítiques que es fan a aquest model, existeixen també exemples de bona pràctica dirigits precisament a generar aquesta coherència pedagògica, el treball en equip entre educadors i la vinculació amb els recursos educatius de l'entorn.

Les Gebundene Ganztagsschulen (vinculants) impliquen que totes o quasi totes les activitats són obligatòries per a tots els alumnes. Això permet una planificació horària més variada (rítmica) on es combinen lliçons, pauses, activitats, tallers i temps lliure tant al matí com a la tarda.

Aquest concepte de 'ritme' al llarg del dia i de la setmana ocupa un lloc central en el projecte pedagògic de les GTS vinculants: la idea és intercalar temps per concentrar-se i temps per esplaiar-se; temps d'esforç i temps de relaxació; temps de moviment i temps de decans, temps individual i temps social. Es considera que aquesta organització del temps facilita l'aprenentatge, l'assimilació dels continguts i en general un millor gaudi del dia.

El fet de comptar amb tot l'alumnat durant matí i tarda permet organitzar grups en funció d'objectius pedagògics concrets: per exemple fer una sortida pel bosc amb el grup classe per reforçar continguts de l'assignatura de ciències naturals; o fer determinades activitats agrupant alumnes amb interessos comuns.

Així doncs, les GTS vinculants afavoririen en major mesura (Katrin Höhmann, Ilse Kamski, Thomas Schnetzer, 2012: 29):

- Crear 'constel·lacions' de grups més estables i a mida dels objectius pedagògics que es volen treballar.
- Donar més estabilitat al personal educador.
- Crear més cooperació entre el professorat i la resta d'educadors, voluntaris o aliances externes.
- Crear una relació més propera entre tot el personal educador i els infants.
- Generar un ritme d'activitats més adient per al benestar i procés d'aprenentatge.

Taula 2. Exemple d'organització en una GTS vinculant

7 h		Acollida matinal / Entrada flexible
8 h	Bloc 1	Obertura del dia, cercle matinal Assignatura obligatòria i temps de treball
9 h		Esmorzar i pausa activa
10 h	Bloc 2	Aprenentatge semi-dirigit o en grups diferenciats (per exemple, segons pla de treball setmanal, treball lliure, racons d'interès, mesures de suport)
11 h		Pausa amb jocs de moviment
12 h	Bloc 3	Aprenentatge en grups diferenciats (per exemple, música, comunitats d'aprenentatge, suport per a fer els deures)
13 h		Dinar Temps lliure: joc, moviment o descans i relaxació
14 h 15 h 16 h	Bloc 4	Assignatura obligatòria dirigida o en grups diferenciats. Treball en grup, per projectes, tallers d'experimentació o activitats opcionals. Divendres: fòrum per reflexionar sobre la setmana i per escollir les activitats de la següent setmana

Font: Katrin Höhmann, Ilse Kamski, Thomas Schnetzer (2012:29)

Taula 3. Exemple de planificació setmanal en una GTS vinculant.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
08.30 - 08.45	Morgenkreis	Morgenkreis	Morgenkreis	Morgenkreis	Morgenkreis
08.45 - 09.30	Morgenkreis	Morgenkreis	Hauswirtschaft	ABC Oma nanu Deutsch	Sport
09.30 - 10.20	ABC Oma nanu Deutsch	Schwimmen	Hauswirtschaft	Deutsch	Religion
10.20 - 10.50	Frühstück	Schwimmen	Frühstück	Frühstück	Frühstück
10.50 - 11.35	123 Mathematik	Frühstück	Kunst	123 Mathematik	Musik
11.35 - 12.20	Bewegungslandschaft	Sachunterricht		Air-Tramp	
12.20 - 13.45	Mittagessen	Mittagessen	Mittagessen	Mittagessen	Tagesabschluss
13.45 - 15.15	Freiarbeit	Soziales Lernen	Schüler AG	Spiel	
15.15 - 15.30	Tagesabschluss	Tagesabschluss	Tagesabschluss	Tagesabschluss	

*La planificació setmanal va canviant en funció dels interessos i decisions que es prenen de manera conjunta en els 'cercles' de debat i decisió.

4. Qualitat a les Ganztagsschulen

El disseny pedagògic de les Ganztagsschulen (GTS) ha de vetllar per cada aspecte de l'aprenentatge i la vida dels infants. El diagrama 2 exposat a continuació, mostra les diferents dimensions que ha d'atendre el projecte educatiu d'una escola a temps complet.

Tot el personal educador de la GTS ha de conèixer en profunditat aquest projecte pedagògic global. D'aquesta manera, tot el que es fa està connectat entre si i té un sentit: les activitats tenen a veure amb continguts que es fan a classe o s'enfoquen en reforçar les capacitats individuals, o desenvolupar habilitats socials que són necessàries per al benestar emocional o la integració i cohesió dels infants entre si.

Diagrama 3. Dimensions pedagògiques d'una Ganztagsschule

Font: Katrin Höhmann, Ilse Kamski, Thomas Schnetzer (2012:33)

Tot i l'existència de models diferents d'escoles a temps complet en funció de l'oferta horària i l'obligatorietat de les activitats, hi ha bastant coincidència vers els criteris de qualitat cap als quals avançar per desenvolupar una GTS 'ideal'. La recerca sobre les GTS s'orienta sobretot a definir els processos que faciliten que les GTS es desenvolupin en direcció a aquests estàndards.

Tot i que podem trobar diferents classificacions dels criteris que caracteritzarien una Ganztagsschule de qualitat, hi ha ampli consens entorn els següents paràmetres:

- 4.1. Lideratge i direcció de l'escola
- 4.2. Cultura d'aprenentatge (promoció de l'aprenentatge personalitzat i de la participació)
- 4.3. 'Ritmificació' del dia
- 4.4. Oferta d'activitats no lectives
- 4.5. Vincle entre temps lectiu i no lectiu
- 4.6. Cooperació interdisciplinar
- 4.7. Obertura a l'entorn
- 4.8. Adequació dels espais
- 4.9. Alimentació

Passem a comentar breument cadascun d'ells. En alguns casos, els apartats s'acompanyen d'estadístiques del darrer informe d'avaluació oficial de les Ganztagsscchulen (StEG, 2018), per veure el grau d'implantació d'alguns dels aspectes qualitatius recomanats.

4.1. Lideratge i direcció de l'escola

En la mesura que les GTS suposen una combinació d'activitats lectives, no lectives i de cura dins d'un mateix projecte educatiu, amb un equip de professionals interdisciplinar, el lideratge i direcció d'aquests centres esdevé més complexa.

Alguns elements que es consideren clau en un lideratge i direcció efectiva d'una GTS són:

- Tenir una filosofia o model educatiu clar i compartir explícitament uns mateixos objectius educatius amb tot l'equip docent i educador. Lògicament, aquesta filosofia ha d'haver estat debatuda, treballada, definida i expressada en un projecte educatiu de centre, que integra totes les activitats educatives que fa el centre, tant les curriculars com les extracurriculars.
- Un lideratge estable per part d'un equip directiu o grup impulsor que cregui clarament en el projecte, perseveri en la seva implantació i sigui capaç de crear estructures de cooperació interdisciplinar, parlant obertament dels problemes que emergeixen i cercant solucions consensuades.
- La formació continuada del personal –tant professorat, com educadors, com directors i coordinadors– en les diferents innovacions i canvis que suposa el pas a les GTS i la seva millora continuada.
- Apostar per un canvi gradual en comptes de canvis radicals o rupturistes respecte a la situació prèvia, per anar sumant col·laboracions: el que garanteix l'èxit és la continuïtat del procés de canvi cap a uns objectius i direcció ben definida.
- Assumir des de la direcció del centre la responsabilitat de desenvolupar una oferta no lectiva i nombrar un/a coordinador/a del programa de temps complet.
- Crear una comissió de seguiment o de control que supervisi el desenvolupament de l'oferta no lectiva.
- Reservar una partida pressupostària estructural per finançar o co-finançar l'oferta no lectiva.

- Avaluar el projecte de temps complet anualment i extreure'n successius objectius de millora o ampliació. En l'avaluació intervenen els diferents actors (pares, alumnes, professors, educadors, col·laboradors).
- Institucionalitzar (formalitzar, consolidar) xarxes de cooperació amb partners i professionals externs per desenvolupar les activitats no lectives.

4.2. Cultura d'aprenentatge (promoció de l'aprenentatge personalitzat i de la participació)

L'extensió del temps escolar i la introducció de temps no lectiu permet a les GTS portar endavant una renovació pedagògica profunda, dirigida a la promoció d'itineraris d'aprenentatge més personalitzats, el foment de l'autoaprenentatge i la participació de l'alumnat i de les famílies.

Aquesta transformació pedagògica passa per:

- Crear plans d'aprenentatge personalitzat, partint de la diagnosi i autoavaluació de les capacitats i interessos de cada infant o adolescent.
- Dissenyar opcions de temps no lectiu i lectiu tenint en compte els elements i objectius dels plans d'aprenentatge personalitzat dels infants o adolescents.
- Promoure l'aprenentatge autònom i personalitzat, preveient espais físics, temps i materials per l'autoaprenentatge durant el temps escolar, tant lectiu com no lectiu. En aquesta promoció de l'autoaprenentatge, les noves tecnologies passen a tenir un paper important.
- Garantir un servei d'estudi i deures en l'horari escolar, assistit per personal especialitzat i en coordinació amb els docents d'horari lectiu.
- Integrar metodologies expositives i experimentals en tot l'horari escolar.
- Crear estructures estables a través de les quals els alumnes i els pares poden participar en el desenvolupament i millora de l'escola.

4.5. 'Ritmificació' del dia

L'organització del temps es considera un element central de les GTS. En la mesura que canvia el marc horari de les escoles, cal repensar com organitzar les rutines dels infants per tal de maximitzar el seu procés d'aprenentatge, donar cabuda al desenvolupament dels seus interessos i potencials i fer del temps un aliat en la transformació pedagògica que es vol aconseguir.

En aquest context, la 'ritmificació' (Rhythmization) és la configuració del temps i la particular combinació i equilibri que una escola aconsegueix entre temps de concentració i relaxació, temps dirigit i temps lliure, temps grupal i temps individual, temps d'activitats obligatòries i d'activitats opcionals, pauses i temps per dinar, moviment i sedentarisme, espais dins i fora de l'aula, marc temporal d'entrada i sortida del centre.

Es considera, a més, que les GTS han d'evitar reproduir les dinàmiques d'estrès i acceleració del temps que caracteritzen molts àmbits de la vida moderna i procurar una gestió del temps respectuosa amb uns bioritmes saludables per als infants i adolescents.

No hi ha normes fixes en quant a la 'ritmificació del dia' que han de fer les Ganztagsschulen. S'accepta que cada escola ha d'experimentar diverses opcions fins trobar quin és el ritme que millor s'adapta al seu projecte i al seu teixit social i cultural.

Tanmateix, sí hi ha unes orientacions comunes àmpliament acceptades que poden resumir-se en els següents punts (Alexander Scheuerer, 2018):

- Retardar i flexibilitzar l'horari d'entrada. Tradicionalment, i encara avui majoritàriament, les escoles de primària comencen a les 8h o 8:30h del matí. Tanmateix, d'acord amb la recerca sobre bioritmes, les fases de màxima capacitat d'aprenentatge se situen a mig matí i a mitja tarda, caient entre mig d'aquestes dues fases. Per això, es proposa retardar l'horari d'entrada a les 9h i situar activitats flexibles, temps lliure i el temps per dinar en els intervals de menor capacitat de concentració.

- Simplificar la graella horària (descomprimir la successió d'assignatures).
- Intercalar blocs de temps més amplis, de 90-120'. Segons la recerca en bioritmes, es poden mantenir fases de concentració elevada de 90-120' si es combinen amb pauses d'uns 20-30 minuts. Preveure per tant aquestes pauses entre mig dels blocs de temps de major intensitat.
- Combinar tant al matí com a la tarda moments d'acció i relaxació, moviment i varietat d'activitats (evitant que totes les activitats siguin de tipus cognitiu i donant més cabuda a les activitats manuals, sensorials, físiques).
- Combinar temps dirigit amb temps de treball autònom i d'autoaprenentatge.
- Integrar el treball per projectes al llarg del calendar escolar, tant en el temps lectiu com no lectiu, incloent en tots els casos una presentació del treball realitzat.
- Pausa d'entre 1 i 2 hores per dinar, amb opcions per a relaxar-se, fer exercici, socialitzar-se o activitats de lliure opció durant aquesta pausa.
- Disposar de temps no lectiu de lliure elecció per a fer activitats amb supervisió o dirigides (esport, música, teatre, tallers, etc.).
- Espai per a fer els deures escolars, de manera que no calgui portar-se'ls a casa.
- Preveure temps i mesures per promocionar a cada estudiant a través, per exemple, de tutories o d'orientació personalitzada.
- Pel que fa als educadors i docents, garantir espais de temps per a la cooperació i el treball en equip interdisciplinar.
- Assumir la prova i error com a quelcom natural en el procés de millora de l'escola.

Gràfic 6. Quins elements d'organització del temps aplica l'escola?. Any 2018

Font: StEG-Schulleitungsbefragung 2018

4.4. Oferta d'activitats no lectives

Pel que fa a les activitats no lectives que es fan a les Ganztagsschulen, si bé cada escola escull un tema o centre d'interès, generalment sempre es dona una combinació d'activitats esportives (natació, esport, escacs, defensa personal....) artístiques (teatre, coral, música, ballet...), socials (tallers de cuina, habilitats socials, xerrades sobre temàtiques diverses....), cientificotècniques (clubs de científics, clubs de matemàtics, tallers de robòtica, etc.) i d'idiomes (grups de conversa), a més del suport a les tasques escolars.

L'oferta no lectiva ha de garantir estratègies específiques per atendre la diversitat de l'alumnat i oferta especialitzada per alumnat amb necessitats i capacitats especifiques. Addicionalment, es cerca un equilibri entre activitats grupals i individuals, dirigides i lliures dins d'aquest temps no lectiu.

L'elecció de les activitats es fa sovint amb processos participatius que impliquen l'alumnat. En alguns casos, bona part de les activitats (especialment l'oferta de tallers trimestrals o de més curta durada) es van decidint durant el curs a través dels espais de debat i decisió previstos, generalment al final del dia o de la setmana. S'entén que aquesta participació de l'alumnat a l'hora de decidir sobre el seu temps promou l'autodeterminació i la iniciativa dels infants i adolescents i que això té un efecte positiu en el clima escolar i el benestar de tothom.

En les GTS opcionals, el seguiment de les activitats pot ser totalment lliure o requerir una inscripció prèvia i compromís de seguiment durant el curs o trimestre. En les GTS vinculants, l'alumnat participa en activitats no lectives al llarg de tot l'horari, segons el seu pla d'aprenentatge, que es va desenvolupant al llarg del curs.

Algunes de les activitats es realitzen amb especialistes d'associacions o clubs de l'entorn que passen a formar part d'equip educador de l'escola. Altres activitats es fan fora de l'escola en equipaments especialitzats com poden ser camps de futbol, hípiques, escoles de música. Algunes de les activitats es fan amb voluntariat de tota mena (pares, joves, alumnes més grans, persones jubilades) i altres es fan amb professionals contractats. Es considera que en tots els casos calen alguns educadors o pedagogs contractats que organitzin i supervisin les activitats i que es coordinin de manera directa amb l'equip directiu i el professorat del centre.

4.5. Vincle entre temps lectiu i no lectiu

El gran potencial de les escoles a temps complet només pot ser assolit quan s'aconsegueix articular les activitats lectives i no lectives. Aquest és un repte primordial que afronten les GTS.

El temps lectiu i no lectiu es diferencia en vàries dimensions que suposen un repte per aquesta articulació:

- **Personal responsable**: en un cas docents i en l'altre educadors, pedagogs socials o monitors especialitzats (uns i altres amb formes diferents d'entendre l'educació i diferents estatus professionals).
- **Continguts**: amb un currículum predefinit en el temps lectiu i amb llibertat i autonomia de continguts en el temps no lectiu.
- **Voluntarietat**: el temps lectiu és obligatori i el no lectiu és voluntari, al menys en el model de Ganztagsschule opcional.
- **Avaluació de l'alumnat**: a diferència del temps lectiu, les activitats no lectives no generen habitualment una avaluació estandarditzada dels alumnes.
- **Agrupació**: agrupació per grups-classe en el temps lectiu i amb possibilitats de mescles variables en les activitats no lectives (segons preferències, nivells...).

En moltes escoles, l'articulació del temps lectiu i no lectiu és encara feble. La majoria de les GTS es troba encara en el que s'entén com un model 'additiu' o de 'coexistència' (lliçons al matí, i temps de reforç educatiu i activitats no lectives, assimilades al lleure, per la tarda) sense que es produeixi una retroalimentació real entre les dues parts del dia. Alguns estudis derivats de les avaluacions periòdiques que realitza el programa de recerca StEG, assenyalen que aquesta articulació no sempre augmenta amb el temps i que tampoc el model de GTS opcional dona pas a models de GTS vinculants, on se suposa que aquesta articulació és més fàcil.

De fet, bona part de la literatura sobre les GTS suggereix que només és possible aquesta articulació del temps lectiu i no lectiu en les GTS de tipus vinculant, perquè permeten intercalar els dos temps, fer coincidir al llarg del dia els diferents perfils d'educadors i aproximar diferents cultures d'aprenentatge.

Tot i així, algunes recerques també mostren que aquest potencial d'articulació no sempre és explotat en les GTS de tipus vinculant, ni tan sols per trencar les estructures de temps lectiu i no lectiu establertes. Al mateix temps, també hi ha estudis que destaquen que el model opcional de GTS admet en realitat possibilitats d'articulació del temps lectiu i no lectiu.

En tots els casos, l'articulació entre temps lectiu i no lectiu fa necessària una cooperació regular entre el director/a del centre i la figura del coordinador de les activitats no lectives. En aquest sentit, a nivell d'organigrama, el coordinador d'activitats no lectives hauria de tenir, idealment, una posició equivalent a la del cap d'estudis i estar integrat en l'equip directiu:

Gràfic 7. Qui supervisa/controla principalment les activitats de temps no lectiu?. Any 2018

Font: StEG-Schulleitungsbefragung 2018

4.6. Cooperació interdisciplinar

La condició principal per tal que es produeixi una articulació del temps lectiu i no lectiu dins de les GTS és que s'aconsegueixi implantar una cultura col·laborativa entre equips interdisciplinars (docents, educadors, treballadors socials, orientadors, psicopedagogs, personal de reforç escolar, personal dels *partners* externs).

Desenvolupar una cultura de treball interdisciplinar comporta un procés de negociació de rols entre professionals que lògicament no està exempt de tensions (hi ha estudis abundants que aborden aquesta qüestió). La manera com es visqui aquesta situació i com es treballi des de direcció pot portar a un desenvolupament real d'una cultura col·laborativa de treball o bé a un replegament de cada professional en el seu temps assignat, evitant interferències mútues.

La cooperació interdisciplinar ha de ser fomentada de manera sistemàtica i estar prevista en l'organització de l'escola, de manera que aquesta cooperació no depengui de la relació informal o d'afinitat que s'estableixin espontàniament entre professionals. Instruments com les carpetes compartides, el dinar conjunt, les sales de reunió comunes, l'ús igualitari de les instal·lacions i la consolidació de temps i espais estructurals per a la planificació conjunta són aspectes que ajuden a sistematitzar una cultura de treball conjunt. L'anterior és només possible si els diferents perfils professionals coincideixen en horari en l'escola. En aquest sentit, és imprescindible que el professorat estigui present al menys en algunes activitats de les tardes i que els educadors participin en activitats durant el matí. Tot això xoca amb la idea de compactar horaris, concentrant hores de docència o d'activitats. Com explica un director d'escola (veure cita), es tracta d'esponjar horaris per deixar temps entremig destinat a la coordinació, comunicació i intercanvi entre professionals educadors.

"L'escola a temps complet suposa allargar les hores que obligatòriament ha d'estar el professorat en el centre, ja que hem de combinar activitats lectives i no lectives al llarg del dia.

Jo com a director considero que és un avantatge, però els col·legues no sempre ho veuen així, ja que preferirien tenir tot el seu horari compactat en un bloc i després marxar a casa tot seguit.

Però jo com a director considero que és positiu perquè el temps que estem a l'escola, especialment el temps entre classes lectives, són oportunitats de comunicació, i en la nostra professió la comunicació és fonamental. Comunicar-nos com a professors, intercanviar idees, no portar-nos les frustracions a casa sinó solucionar les coses aquí i també parlar sobre els continguts del que fem, treballar en equip, això és molt important. I també és important per poder estar més al costat dels infants que estan en situacions complicades i arribar a conèixer millor la seva situació". (Manfred Paul, Director de l'escola Gemeinschaftshauptschule Aretzstraße, a Die Ganztagsschule - Dokumentation von NZZ Format, 2006).

A més de potenciar els temps de coordinació, es considera important la participació del professorat en les activitats no lectives i a la inversa, dels educadors del temps no lectiu en les activitats lectives.

Les enquestes realitzades mostren que la major part del professorat participa en activitats no lectives (Gràfic 8). Aquesta participació tendeix a augmentar a mesura que l'escola es consolida com a GTS.

Gràfic 8. Està present el personal docent a les activitats no lectives? Any 2018

Font: StEG-Schulleitungsbefragung 2018

Una forma de cooperació és la creació de tàndems variables de treball (professor + educador) en la preparació i realització d'activitats, com tallers pràctics sobre temàtiques de les lliçons. En les experiències de 'tàndems', és un repte que professor i educador treballin en peu d'igualtat (l'educador no és un ajudant del professor lectiu) i que hi hagi realment una receptivitat mútua a les propostes d'un i altre i una coherència de criteris durant el desenvolupament de les activitats.

La qualificació dels educadors és molt important per generar amb el professorat una direcció conjunta dels projectes, crear tàndems i implicar-se en activitats conjuntes.

Un obstacle per la cooperació real rau en la desigualtat entre les diferents categories professionals, associada a diferències de categoria, salari, estabilitat contractual i dedicació horària. Aquestes desigualtats dificulten la cooperació entre professionals.

4.7. Obertura a l'entorn

Un altre aspecte qualitatiu de les GTS és la xarxa de cooperació que estableixen amb agents externs de l'entorn, com poden ser clubs esportius, biblioteques o esplais juvenils. Aquests vincles de cooperació contribueixen a conformar l'oferta d'activitats no lectives, tant les de tipus esporàdic com les de tipus estable. Lògicament, aquests *partenariats* suposen una certa complexitat en l'organització i la coordinació entre personal propi de l'escola i personal extern.

Les GTS que no disposen d'aquestes xarxes de cooperació organitzen les activitats no lectives amb personal propi, tant docent com educador de l'equip escolar. En aquests casos, l'organització i coordinació es simplifica però es perden valors qualitatius que aporten les cooperacions externes als alumnes, com la qualitat i diversitat d'instal·lacions, experts i experiències i uns majors vincles comunitaris més enllà de l'escola. Aquests valors són intrínsecs al propòsit de les GTS.

Al llarg dels 15 anys de desenvolupament de les Ganztagsschulen, la cooperació ha esdevingut cada cop més habitual (actualment, el percentatge de GTS que no organitzen activitats amb l'entorn no arriba al 25%, tal com es pot veure en el gràfic 9).

De mitjana, les escoles de primària cooperen amb 3,5 agents de l'entorn, 3,7 en el cas dels centres de secundària orientats a formació professional i 3 en el cas dels Gymnasien (centres de secundària orientats a estudis generals). Les xarxes de cooperació són més elevades a més alumnes participant en el temps no lectiu. Si bé els primers anys d'implantació de les GTS va augmentar molt progressivament el nombre de cooperacions, actualment la situació és més aviat d'estabilitat.

Les cooperacions més habituals, com podem veure al gràfic 10, es donen amb clubs i associacions esportives, seguides per les entitats culturals i educatives i les entitats de tipus més social o juvenil. En els centres d'educació secundària orientats a la formació professional són també comuns els vincles amb empreses i associacions empresarials.

Gràfic 9. L'oferta d'activitats no lectives es realitza amb la cooperació de *'partners'*?. Any 2018

Gràfic 10. Percentatge d'escoles que cooperen amb agents esportius, culturals i de suport a infants i joves per a la realització d'oferta no lectiva. Any 2018

Font: StEG-Schulleitungsbefragung 2018

4.8. Adequació dels espais

L'organització dels espais és important per desenvolupar el projecte educatiu. Un denominador comú és que tots els espais han d'afavorir el moviment físic de l'alumnat. De fet, el moviment forma part del projecte educatiu de quasi totes les GTS.

Són molt importants els espais comuns com sales d'estar o sales de joc, on els infants poden anar a relaxar-se durant el seu temps lliure o jugar al que vulguin amb els seus amics (ex. sales *chill out*, sales de lectura, sales de jocs, espais de treball individual…).

Els patis són espais dissenyats per oferir estímuls i possibilitats de joc molt variades. Es promou especialment que siguin espais amb natura i sovint s'hi inclouen jardins o horts que cuiden els propis alumnes.

Les sales especialitzades com la biblioteca, el laboratori, la sala d'ordinadors o el gimnàs estan oberts durant tot el dia per poder fer les diferents activitats. Són espais a disponibilitat tant pel professorat com per la resta dels educadors. L'alumnat s'implica en el manteniment correcte de tots aquests espais.

Diferents espais de les GTS.

Diferents espais de les GTS.

4.9. Alimentació

Les escoles a temps complet a Alemanya han introduït, entre d'altres recursos, el servei de pausa de migdia i menjador. Cal tenir en compte que Alemanya prové d'un model d'horari només matinal i que moltes escoles no disposaven d'aquest servei (especialment a l'Alemanya occidental).

La pausa de migdia té generalment una durada d'entre 1-2 hores, incloent temps per dinar i temps per a activitats no lectives, lliures o descans.

Hi ha una especial atenció en la qualitat i varietat del dinar i en posar preus molt assequibles: de mitjana a 2018, el cost diari del menjador és d'entre 2,68€ i 3,15€ a primària, d'entre 2,80€ i 3,44€ a la secundària (StEG, 2018).

El pla alimentari es decideix juntament amb les famílies i també amb participació dels alumnes. Es respecta la diversitat cultural entorn a l'alimentació. L'atenció d'aquesta diversitat es resol generalment mitjançant l'opció de què cada infant es composi el seu propi plat (tipus bufet per fer plats combinats) amb els aliments que millor li vagin. També s'intenta introduir receptes que representin la diversitat de procedències de l'alumnat.

S'incentiva l'ús de producte ecològic, integral i autoproduït (horts dins l'escola gestionats per l'alumnat). Es facilita beure aigua no només durant l'àpat sinó durant tot el dia, amb fonts en els passadissos o dins les aules.

La pausa també disposa de temps de lleure, amb opcions variades per escollir. Per als infants que volen tranquil·litat o relaxar-se, es disposa de sales d'estar i lectura (tipus *chill out*). La biblioteca, la sala d'ordinadors, l'aula de música i el gimnàs solen estar oberts al infants durant la pausa de migdia. Durant aquest espai de temps també s'organitzen algunes activitats que els alumnes poden atendre voluntàriament o durant una temporada, com pot ser una coral, activitats de teatre, etc.

Es promou que els infants participin en projectes per dissenyar i decorar el menjador escolar.

Un altre aspecte important és que durant aquest espai de temps es compta generalment amb la implicació del professorat lectiu, que pot compartir taula i activitats amb els infants. D'aquesta manera, el professorat coneix amb més profunditat a l'alumnat i s'estableix una relació de més proximitat.

Font: Offene Ganztagsschule Glücksburg

5. Reptes presents i de futur

Durant els primers anys d'implantació, el principal repte en relació a les GTS va ser aconseguir una àmplia comprensió i acceptació d'aquest model d'escola. En aquest sentit, l'esforç de divulgació es va enfocar sobretot en la justificació de la desitjabilitat de les GTS.

Posteriorment, l'esforç va anar dirigit a concretar com han de ser les GTS, és a dir, els requisits i elements substantius i qualitatius que han de reunir, en coherència amb la raó de ser d'aquest model d'escola. Va proliferar per tant la recerca i la creació d'instruments entorn al desenvolupament i la qualitat de les GTS.

Actualment, sense eliminar les anteriors, entren en escena altres preocupacions. Un aspecte que és objecte d'atenció és la desigualtat territorial que hi ha envers les GTS: l'horari i dies d'atenció que cobreixen, la qualitat de les activitats i el personal qualificat amb què compten o el grau de finançament són aspectes fonamentals que suposen desigualtats entre territoris i per tant entre famílies i alumnes. Per això hi ha la demanda d'unificar i garantir territorialment uns mínims més exigents en la implantació de les GTS, al menys en aquells aspectes que es viuen com a desigualtats.

Un nou repte que s'està assumint amb intensitat és la "digitalització" de l'educació a temps complet, establint criteris sobre com fer de les noves tecnologies un aliat educatiu i com educar en una societat plenament informatitzada i interconnectada.

Un punt d'atenció addicional és el desenvolupament del potencial inclusiu de les GTS. Hi ha un interès i inversió d'esforços creixent en fer de les GTS espais d'inclusió i atenció a la diversitat. En els darrers anys s'ha afegit una realitat addicional a la qüestió de la inclusió, que ha estat l'acollida en poc temps de centenars de milers d'infants i joves refugiats, precedents d'àrees en conflicte. L'atenció d'aquest alumnat està sent un factor més de desenvolupament de les GTS. Per fer-nos una idea, el percentatge d'estudiants amb antecedents migratoris ha passat d'un 26% a 2009 a un 36% al 2018, sent bona part d'ells estudiants de famílies refugiades (Bundesministerium für Bildung und Forschung).

Ganztagsschulen in Deutschland fair gestalten ("Per un desenvolupament equitatiu de les Ganztagsschulen a Alemanya". Vídeo que critica el desenvolupament desigual de les Ganztagsschule a Alemanya i que proposa posar uns mateixos i millors estàndars de qualitat a totes elles). Veure vídeo.

Bibliografia

Alexander Scheuerer (2018), „Rhythmisierung“, Die Ganztagsschule, Zeitschrift des Ganztagsschulverbandes (revista de l‘Associació d‘Escoles a Temps Complet).

Bundesministeriums für Bildung und Forschung (2012), *Ganztägig bilden. Eine Forschungsbilanz*. Disponible a: http://www.ganztagsschulen.org/de/3933.php

Christian Aeberli und Hans-Martin Binder (2005) *Das einmaleins der Tagesshule. Ein Leitfaden für Gemeinde und Schulbehörden*. Avenir Suisse. Disponible a: http://www.avenir-suisse.ch/423/das-einmaleins-der-tagesschule/

Katrin Höhmann, Ilse Kamski, Thomas Schnetzer (2012) “Was ist eigentlich eine Ganztagsschule? Eine Informationsbroschüre für Eltern und Interessierte”. Programm Ideen für mehr! Ganztägig lernen. der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung. Disponible a:

https://www.dkjs.de/fileadmin/Redaktion/user_upload/Themenheft6_WasisteigentlicheineGanztagsschule.pdf

Marianne Schüpbach, Michelle Jutzi & Kathrin Thomann (2012), Expertise zur Kooperation in verschiedenen Kooperationsfeldern. Eine qualitative Studie zu den Bedingungen gelingender multiprofessioneller Kooperationen in zehn Tagesschulen. Universität Bern, Institut für Erziehungswissenschaft. Disponible a: http://boris.unibe.ch/58087/1/Bericht_Sch%C3%BCpbach-Jutz-Thomann_08_06_final.pdf

Regula Windlinger (2016), *Wie wachsen Schule und Betreuung zu einem Ganzen zusammen? Forschungsüberblick und Literaturanalyse. Bildung und Betreuung*, Schwei-zerischer Verband für schulische Tagesbetreuung. Disponible a: http://www.bildung-betreuung.ch/fileadmin/redaktion/Dokumente/andere/Wie_wachsen_Schule_und_Betreuung_zu_einem_Ganzen_zusammen.pdf

Sabine Reh (2010); „Zwei ungleiche Professionen? Wie LehrerInnen und ErzieherInnen in Teams zusammenarbeiten“ Disponible a: https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs12592-010-0043-x#page-1

Serviceagentur Ganztätig lernen. Hessen „Qualitätsrahmen für die Profile ganztägig arbeitender Schulen“ (2011): http://www.hessen.ganztaegig-lernen.de/qualitaetsrahmen-gts

StEG (Forschungsteam der „Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen) (2019), Ganztagsschule 2017/2018 – Ergebnisse der Schulleitungsbefragung 2018 in StEG.

Webs de referència

Bundesministeriums für Bildung und Forschung „Ganztagsschulen“ (Ministeri estatal d‘Educació i Recerca, „Escoles a temps complet“):
http://www.ganztagsschulen.org/

Deutschen Kinder- und Jugendstiftung „Ideen für mehr! Ganztätig bilden“ (Fundació dels Infants i Joves Alemanys “Idees per anar a més. Aprendre tot el dia”):
http://www.ganztaegig-lernen.de/

Kultusminister Konferez (Coordinadora dels ministres de cultura regionals)
https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/allgemeinbildende-schulen-in-ganztagsform.html

Vídeos divulgatius

NZZ Format „Die Ganztagsschulen“ (2006) (Les escoles a temps complet):
https://www.youtube.com/watch?v=stmCG1Cb5QY

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung”10 Jahre Ganztagsschulentwicklung – Jubiläumsfilm” (Fundació dels Infants i Joves Alemanys, “Vídeo commemoratiu dels 10 anys de desenvolupament de les escoles a temps complet”):
https://www.youtube.com/watch?v=HDW1oOBuc1o&feature=youtu.be

Die neue Ganztagsgrundschule in Baden-Württemberg (Les noves escoles a temps complet de primària a Baden-Württemberg): https://www.youtube.com/watch?v=j-OLePxV0lk

Ganztagsschulen in Deutschland fair gestalten (Per un disseny equitatiu de les escoles a temps complet a Alemanya):
https://www.youtube.com/watch?v=-hyj9BVa8uI