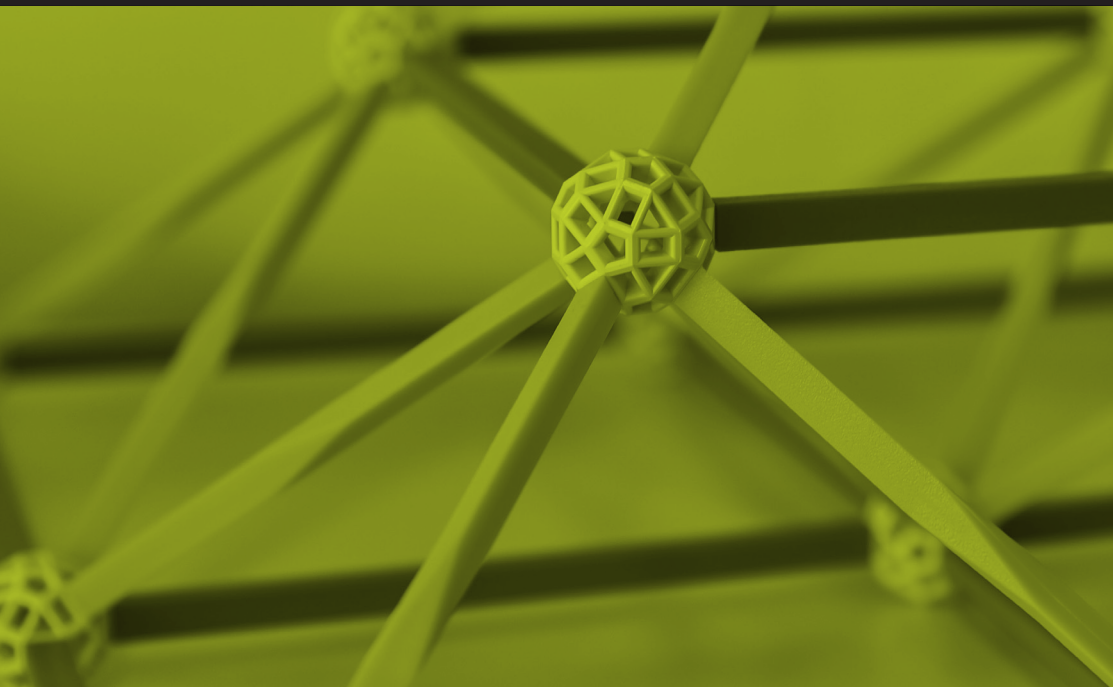
Una agenda per transformar l'educació a Catalunya

Propostes de l'Anuari 2015

Josep M. Vilalta

FUNDACIÓ JAUME BOFILL

Informes breus #63



Una agenda per transformar l'educació a Catalunya

Propostes de l'Anuari 2015

Josep M. Vilalta

FUNDACIÓ JAUME BOFILL

Una agenda per transformar l'educació a Catalunya

Propostes de l'Anuari 2015

Josep M. Vilalta

Informes breus | 63 | Educació

Informes breus és una col·lecció de la Fundació Jaume Bofill en què es publiquen els resums i les conclusions principals d'investigacions i seminaris promoguts per la Fundació. També inclou alguns documents inèdits en llengua catalana. Les opinions que s'hi expressen corresponen als autors.

Els *Informes breus* de la Fundació Jaume Bofill estan disponibles per a descàrrega al web *www.fbofill.cat*.

Primera edició: setembre de 2016

© Fundació Jaume Bofill, 2016
Provença, 324
08037 Barcelona
fbofill@fbofill.cat
www.fbofill.cat

Aquesta obra està subjecta a la llicència Creative Commons de **Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada (by-nc-nd)**. Es permet la reproducció, distribució i comunicació pública de l'obra sempre que se'n reconegui l'autoria. No es permet l'ús comercial de l'obra ni la generació d'obres derivades.

Autor: Josep M. Vilalta
Edició: Fundació Jaume Bofill i Àtona Víctor Igual
Coordinació tècnica: Clàudia Vallvé
Coordinació editorial: Anna Sadurní
Direcció àrea de recerca: Mònica Nadal
Disseny: Amador Garrell
Fotografia de la coberta: Lluís Salvadó

ISBN: 978-84-945870-3-0
DL: B 19574-2016
Impressió: Service Point

Josep M. Vilalta Verdú és secretari executiu de l'Associació Catalana d'Universitats Públiques i director executiu de la Global University Network for Innovation.

Índex

Resum 7

1. L'educació i les polítiques educatives als inicis del segle XXI 9

2. Dels reptes a l'acció. Per una agenda transformadora de l'educació a Catalunya 27
Model de societat i polítiques educatives 33
Organització i gestió educatives 38
R+D i sistema educatiu 42
Nova societat, nova educació 44
Polítiques de professorat 47
Equitat i igualtat d'oportunitats 50
Finançament de l'educació i efectes de la crisi economicofinancera 53
La transformació de l'educació secundària obligatòria 56
L'educació superior i la recerca com a nuclis de la societat del coneixement 59

3. Recull dels *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2015* 63
La personalització de l'aprenentatge escolar: un repte indefugible. *Cèsar Coll* 65
Vers una cultura de la innovació: reptes i oportunitats en el marc del sistema educatiu català. *Mar Camacho* 69
Les llengües en l'educació: el plurilingüisme i la internacionalització. *Carmen Pérez, Neus Lorenzo i Mireia Trenchs* 73
Les polítiques de professorat. *Enric Prats* 75
Educació i alumnat d'origen immigrant: vells i nous reptes per a l'èxit escolar i la cohesió social *Bea Ballestín i Sheila González* 78

L'escola inclusiva a Catalunya: una il·lusió seductora. *Josep Maria Jarque* 81
Abandonament escolar prematur: més *pull* que *push*. *Miquel Puig* 83
L'impacte de la crisi i de les polítiques d'austeritat en el sistema educatiu. *Xavier Martínez-Celorrio* 85
L'educació secundària obligatòria. Problemes, reptes i escenaris per a la reforma. *Jordi Musons i Jordi Nomen* 88
El finançament de l'educació superior. *Francesc Xavier Grau* 90
La dedicació dels estudiants i l'eficiència del sistema universitari. *Amelia Díaz, Miquel Martínez i Ernest Pons* 93
La formació doctoral en la societat del coneixement: situació actual i nous reptes de futur. *Jordi Alba, J. Francesc Córdoba i Antonio Huerta* 97

Bibliografia 101

Resum

El present Informe Breu conté el resum i les principals idees i propostes de *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2015* de la Fundació Jaume Bofill. A més a més dels resums corresponents, elaborats per cada un dels autors dels dotze capítols de l'Anuari, aquest informe conté un capítol sencer titulat «Dels reptes a l'acció. Per una agenda transformadora de l'educació a Catalunya». Aquest capítol, elaborat pel director de l'Anuari, Josep M. Vilalta, desgrana un total de nou àmbits i trentatres objectius específics que constitueixen una agenda transformadora de l'educació a Catalunya, que haurien de permetre als diferents agents del sistema educatiu de Catalunya fer un salt qualitatiu per construir un sistema educatiu de major qualitat, més integrador i equitatiu i que doni resposta a les necessitats i demandes de la societat catalana als inicis del segle XXI.

1 L'educació i les polítiques educatives als inicis del segle XXI

L'educació i les polítiques educatives als inicis del segle XXI

L'educació i les polítiques educatives han estat històricament una font intensa de debat i de reflexió. L'educació és un àmbit estratègic per a qualsevol societat que pretén desenvolupar-se, créixer i confiar en el seu futur immediat i en el de les noves generacions. Si això ha estat així històricament, encara ho ha sigut més a partir de la segona meitat del segle xx, quan es comencen a qüestionar les bases dels sistemes educatius als països occidentals. De l'any 1968 és precisament l'obra de l'economista nord-americà Philip H. Coombs titulada *The World Educational Crisis: A System Analysis* (Coombs, 1968). Coombs va ser director de l'Institut Internacional de Planificació Educativa de la UNESCO i amb aquesta obra desenvolupà una intensa anàlisi de la que ja s'anomenava crisi de l'educació arreu del món. L'època d'expansió dels sistemes econòmics occidentals comportava un creixement dels sistemes educatius per la via de la universalització del dret a l'educació. Pera Coombs, i d'acord amb la referència feta per Joaquim Prats (Prats, 2015), la inadaptació del subsistema educació al sistema social constituïa l'essència principal de la crisi de l'educació. Les seves causes principals eren, citant Prats, les següents:

1. L'alt increment de les aspiracions populars pel que fa a l'educació.

2. L'escassetat de recursos, que no permet als sistemes educatius respondre completament a les noves demandes.
3. La inèrcia inherent als sistemes educatius, que provoca que responguin molt lentament a l'hora d'adaptar els seus processos interns a les noves necessitats externes.
4. La inèrcia de les societats mateixes, és a dir, el pes d'actituds tradicionals, costums, patrons de prestigi i incentius i estructures tradicionals que les han bloquejat (Prats, 2015: 6).

És interessant remarcar com aquest diagnòstic, dut a terme a finals de la dècada dels seixanta del segle passat, té plena vigència encara avui dia a la nostra societat i pel que fa al nostre sistema educatiu. Quaranta-vuit anys després, l'anomenada en aquell moment «crisi de l'educació» sembla com si continués inalterable. No tan sols és així, sinó que la transformació radical de les nostres societats i economies, lligades en part a canvis tecnològics de gran abast, fa encara més intens el debat sobre quina educació necessitem com a societat i quines polítiques públiques cal desplegar per poder assolir els objectius educatius establerts.

Efectivament, si una característica defineix la societat actual és la de la transformació i la creixent complexitat. D'una banda, d'acord amb Juan Carlos Tedesco (Tedesco, 2003) i altres autors, a les darreres dècades assistim a un seguit de canvis socioeconòmics de gran abast: en l'àmbit econòmic, entre d'altres, globalització dels mercats i competència mundial, modificació dels patrons de producció, transformació tecnològica radical; en l'àmbit social, per exemple, augment significatiu de les desigualtats socials, increment de les condicions de precarietat en el treball i d'exclusió social, atur crònic en determinades economies, crisi de l'estat del benestar a l'hora d'assegurar la seva viabilitat financera i la prestació universal de serveis sanitaris, educatius i socials.

Per una altra banda, i estretament lligat amb els processos anteriors, assistim en les darreres dècades a canvis tecnològics radicals. Alguns afecten de manera substantiva l'organització social i la del treball,

com per exemple la mecanització, la robotització i la intel·ligència artificial. Un estudi interessant en aquesta línia és el de Carl Benedikt Frey i Michael Osborne, de la Universitat d'Oxford, sobre l'impacte de la mecanització i robotització en el futur mercat de treball. Frey i Osborne van analitzar 702 ocupacions dels Estats Units i van concloure que el 47% s'automatitzarien en pocs anys (Frey i Osborne, 2013). En aquest sentit, és també interessant conèixer les reflexions d'Erik Brynjolfsson i Andrew McAfee en el llibre *The Second Age Machine: Work, Progress and Prosperity in the Time of Brilliant Technologies* (Brynjolfsson i McAfee, 2014).

Altres transformacions, en l'àmbit de les tecnologies de la informació i les comunicacions, comporten una revolució que alguns comparen a la que va significar el descobriment de la impremta per a la història de la humanitat. Ens referim, evidentment, a l'aparició d'internet i totes les tecnologies de computació i mòbils que, sense cap mena de dubte, capgiren les bases socials i econòmiques del planeta i el converteixen en una gran xarxa interconnectada, on el factor informació pren una rellevància estratègica per a qualsevol societat, qualsevol empresa o qualsevol persona.

Totes aquestes transformacions impacten sobre l'organització social i econòmica, i per aquesta circumstància condicionen i influeixen el model educatiu en el fet de com caldria adaptar, repensar o transformar els sistemes educatius actuals, concebuts en una època històrica en què el creixement, l'estabilitat i la predictibilitat eren factors molt més presents.

Reptes globals i agenda internacional

En estreta relació amb els canvis socials, econòmics i tecnològics que acabem de descriure també cal fer un esment específic a una altra característica de la societat actual: la progressiva conscienciació dels reptes globals de la humanitat i del planeta. Per primer cop en la his-

tòria de la humanitat, prenem consciència col·lectiva dels reptes i riscos globals del planeta i l'espècie humana: pobresa, canvi climàtic, accés als recursos naturals i energètics, creixement i models econòmics sostenibles. En aquest context, l'Assemblea General de l'ONU aprovà fa pocs mesos l'*Agenda 2030 per al desenvolupament sostenible*.[1] Es tracta d'un document ambiciós que planteja els grans objectius per al desenvolupament sostenible de la humanitat com un tot. Per tant, engloba tots els països del món, i no tan sols els països en vies de desenvolupament com havia estat fins al moment. L'Agenda estableix 17 objectius amb 169 metes de caràcter integrat que abasten les esferes econòmica, social i ambiental, que regiran els programes mundials de desenvolupament fins l'any 2030. A més de posar fi a la pobresa al món com a gran objectiu col·lectiu, els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) inclouen eradicar la fam i afavorir la seguretat alimentària, garantir una vida sana i una educació de qualitat, aconseguir la igualtat de gènere, assegurar l'accés a l'aigua i l'energia, promoure el creixement econòmic sostingut, adoptar mesures urgents contra el canvi climàtic o promoure la pau i facilitar l'accés a la justícia.

L'objectiu 4 sobre l'educació es concreta en diversos objectius específics que posen de manifest la importància cabdal dels sistemes educatius en el desenvolupament sostenible dels països i del conjunt de la humanitat. En aquesta línia, és interessant també conèixer l'informe de la UNESCO *Education for All Global Monitoring Report* per l'extens seguiment que duu a terme sobre l'estat de l'educació al món (UNESCO, 2014).

L'*Agenda 2030 per al desenvolupament sostenible* és de gran rellevància per a l'educació, ja que repta les societats i els governs a repensar l'educació i les polítiques educatives, tant a escala local com en els seus efectes globals. En aquesta línia, cal fer esment de dos documents d'interès: la *Declaració d'Incheon 2030* i l'informe *Rethinking Education* de la UNESCO.

1. http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible

La *Declaració d'Incheon 2030* va ser adoptada l'any 2015 pel Fòrum Mundial d'Educació de la UNESCO en aquesta ciutat sud-coreana. Sota el lema «Cap a una educació inclusiva i equitativa de qualitat i un aprenentatge al llarg de la vida per a tots», la Declaració afirma que:

> «*Nuestra visión es transformar las vidas mediante la educación, reconociendo el importante papel que desempeña la educación como motor principal de desarrollo y para la consecución de los demás Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos. Nos comprometemos con carácter de urgencia con una agenda de la educación única y renovada que sea integral, ambiciosa y exigente, sin dejar a nadie atrás. Esta nueva visión se recoge plenamente en el ODS 4 propuesto, "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos"* [...]. *La visión se inspira en una concepción humanista de la educación y del desarrollo basada en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, y la responsabilidad y la rendición de cuentas compartida*».

L'informe *Repensar l'educació, vers un bé comú mundial?* va ser publicat l'any 2015 per la UNESCO, i pretén continuar el llegat de dos documents anteriors de referència en el debat sobre el paper de l'educació a la societat: l'informe Faure *Aprendre a ser: El món de l'educació avui i demà* (1972) i l'informe Delors *L'aprenentatge: Hi ha un tresor amagat a dins* (1996). L'informe *Repensar l'educació* afirma el següent: «L'educació ha de trobar maneres de respondre a aquests reptes [es refereix als reptes del desenvolupament sostenible i als canvis econòmics i socials] tenint en compte les múltiples visions del món i sistemes de coneixement alternatius, a més de les noves fronteres en ciència i tecnologia, com els avenços en neurociències i el desenvolupament de la tecnologia digital. No havia estat mai tan urgent replantejar el propòsit de l'educació i l'organització de l'aprenentatge» (UNESCO, 2015: 12).

Així mateix, l'informe diu: «El grau cada vegada més elevat de complexitat social i econòmica planteja una sèrie de reptes per a la formulació de polítiques educatives al món globalitzat d'avui. La intensificació de la globalització econòmica està produint models de creixement amb baixa ocupació, la qual cosa augmenta la desocupació dels joves i l'ocupació precària. Mentre la tendència apunta a una creixent desconnexió entre l'educació i el món ràpidament canviant del treball, també representa una oportunitat de reconsiderar el vincle entre educació i desenvolupament social». L'informe proposa que es considerin el coneixement i l'educació com a *béns comuns*. Això comporta la creació de coneixement i la seva transmissió i adquisició via aprenentatge, comuns a totes les persones com a part d'una *empresa social col·lectiva*.

L'agenda europea i els reptes educatius de la Unió

En la seva història recent, la Unió Europea ha anat prenent progressivament un rol més destacat en l'àmbit de l'educació i les polítiques educatives, molt en concordança amb el desenvolupament de la societat del coneixement i la importància progressiva de l'educació i el capital humà com a factors estratègics de desenvolupament econòmic i cohesió social. Cal fer esment que, de fet, la Unió Europea no té competència política directa en matèria educativa, més enllà de la reflexió, les propostes polítiques als països membres o l'impuls de programes de foment. Malgrat això, el conjunt d'institucions europees i la Comissió en particular han desplegat tot un seguit d'instruments i han confegit un seguit de posicionaments polítics que influeixen poderosament en els governs i parlaments dels estats membres. Un bon exemple del que diem, entre d'altres, és el lideratge de la Unió en el desplegament de l'anomenat Espai Europeu d'Educació Superior (EEES) que ha determinat bona part de les agendes d'educació superior dels governs europeus i de les mateixes universitats. O en el mateix àmbit de l'educació superior, la promoció de la mo-

bilitat acadèmica i dels estudiants universitaris mitjançant els diferents programes de mobilitat, entre els quals destaca el programa Erasmus.

Recentment la Unió ha aprovat la seva estratègia de creixement, anomenada Europa Horitzó 2020.[2] L'Horitzó 2020 té com a finalitat principal l'impuls decidit d'una economia intel·ligent (amb inversions més eficaces i eficients en educació, recerca i innovació), sostenible (impuls d'una economia baixa en carboni) i integradora (posant l'accent en la creació d'ocupació i la reducció de la pobresa). Aquestes tres prioritats han de contribuir a fer que la Unió Europea i els seus estats membres generin alts nivells d'ocupació, productivitat i cohesió social. Específicament, s'han establert cinc objectius en matèria d'ocupació, innovació, educació, integració social i clima i energia.

En l'àmbit de les polítiques educatives, l'any 2009 es van establir els objectius educatius també per a l'horitzó 2020. Els objectius són els següents:

- Fer realitat la formació al llarg de la vida i la mobilitat.
- Millorar la qualitat i l'eficiència de l'educació i la formació.
- Promoure l'equitat, la cohesió social i una ciutadania activa.
- Fomentar la creativitat i la innovació, inclosa l'emprenedoria, en tots els nivells de l'educació i la formació.

Amb una tendència ben arrelada a la Comissió, els objectius polítics van normalment acompanyats d'un seguit d'indicadors de referència que expliciten els objectius específics i el seu grau d'assoliment, i que permeten configurar una guia per als diferents països membres. Els indicadors de referència són els següents:

2. https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020

- Almenys el 95% dels alumnes amb edats compreses entre els quatre anys i l'edat d'inici de l'escolaritat obligatòria han d'estar escolaritzats.
- La taxa d'abandonament escolar (edats entre 18 i 24) ha de reduir-se fins a menys del 10%.
- El percentatge d'alumnes de quinze anys d'edat amb resultats pobres en lectura, matemàtiques i ciències ha de ser inferior al 15%.
- Un mínim del 40% de la població entre trenta i trenta-quatre anys ha de tenir estudis superiors d'algun tipus.
- Un mínim del 15% de la població adulta ha de prendre part en activitats d'educació permanent.
- Un mínim del 20% de graduats d'educació superior i un 6% dels joves entre 18-34 anys amb formació professional bàsica han d'haver fet formació en un altre país.
- La taxa d'ocupabilitat dels graduats (20-34 anys amb estudis secundaris postobligatoris) ha de ser de com a mínim del 82% (en l'interval d'entre 1 i 3 anys d'haver acabat els estudis).

Recentment s'ha aprovat un informe conjunt del Consell i de la Comissió Europea sobre l'aplicació del marc estratègic per a la cooperació europea en l'àmbit de l'educació i la formació (DOUE 2015/C 417/04) que aprofundeix en aquestes propostes. En aquest sentit, les iniciatives polítiques, els marcs i indicadors de referència i els programes de foment de la Unió Europea tenen un impacte notable en les polítiques educatives dels països membres. També a Catalunya, on els indicadors de referència que acabem d'esmentar són una clara guia de com cal que evolucioni el sistema educatiu català a l'hora de convergir en el marc europeu.

La nova societat del coneixement i les polítiques educatives

Com hem dit, la complexitat social i econòmica de les darreres dècades, en un context canviant, i la irrupció de les noves tecnologies de la informació i les comunicacions estan transformant profundament

les societats contemporànies. En l'organització social i familiar, en l'organització del treball, en les dinàmiques econòmiques de les empreses i els països en un context global. Una característica definitòria d'aquesta nova època és, sens dubte, la consolidació de la informació i el coneixement com a factors estratègics de la societat. És per això que el coneixement, en sentit ampli, la ciència i l'educació passen a ser àmbits clau de les noves societats a les darreres tres dècades. L'atracció i retenció de talent constitueix un factor estratègic per a qualsevol societat que vol progressar i ser competitiva en el panorama global. El capital humà i intel·lectual i la seva gestió són, així, aspectes crítics per a una societat intensiva en coneixement.

D'acord amb Daniel Innerarity (Innerarity, 2011), «*la sociedad del conocimiento se define por la institucionalización de mecanismos reflexivos en todos los* àmbitos *funcionales específicos, que se convierten en instrumentos de aprendizaje de la sociedad*». En aquesta línia, Anthony Giddens (Giddens, 1997) va conceptualitzar aquest paper del coneixement a través de la categoria de la *reflexivitat*, que és el tret de la societat actual pel fet de guiar-se de manera creixent en les evidències empíriques d'arrel científica enfront d'àmbits de confiança tradicionals de les cultures anteriors, com el parentiu, la comunitat local, la cosmologia religiosa i la tradició. Això no significa, però, que la societat del coneixement converteixi els afers públics i l'acció política en una mera anàlisi racional i científica. Tal com indica el mateix Innerarity, «*lo que hace la ciencia es transformar la ignorancia en incertidumbre e inseguridad* [...]. *La ciencia no está en condiciones de liberar* la política de la *responsabilidad de tener que decidir bajo condiciones de inseguridad*». En aquesta línia, és evident que l'educació i la formació passen a constituir àmbits molt rellevants de la societat del coneixement. I comporten repensar en bona mesura les concepcions clàssiques de les polítiques educatives de la segona meitat del segle XX. Com bé diu Tedesco, «el paper de l'educació i del coneixement en la formació del ciutadà implica incorporar en els processos educatius una major orientació cap a la personalització del procés d'aprenentat-

ge, cap a la construcció de la capacitat de construir aprenentatges, de construir valors, de construir la pròpia identitat. En aquest sentit, la major incertesa que genera aquesta societat d'alta reflexivitat es resol —en termes relatius, naturalment— amb més gran reflexivitat i no amb menys reflexivitat» (Tedesco, 2003: 6).

Cal repensar, doncs, la funció de l'educació i la formació en la nova societat del coneixement. D'una banda, la funció d'aprendre a aprendre constitueix un vector principal. L'educació ja no se centra principalment en la transmissió de coneixements, sinó en la capacitat de gestionar-los, de construir-los i matisar-los al llarg i a l'ample de la vida. La producció de coneixement avui creix sense límit. Alhora, l'accés directe i permanent a aquest coneixement i a la informació és un altre tret característic en la societat digital. Tot plegat entronca amb una característica definitòria del nou paradigma educatiu: la formació al llarg de la vida. La formació ja no se circumscriu bàsicament a una etapa de la vida (la infantesa i la joventut en les etapes d'educació obligatòria i postobligatòria), sinó que s'estén al llarg i a l'ample de la vida.

Aquest fet, del qual encara no som prou conscients, trenca radicalment amb els sistemes educatius tradicionals i amb, per exemple, la interrelació clàssica entre formació i mercat de treball. La formació permanent implica un continuat reciclatge i adaptació dels professionals, sigui quin sigui el seu àmbit professional. La formació inicial obligatòria ja no té el paper ni les característiques que havia tingut fins ara. El professional de qualsevol organització, així mateix, ha de fer seva una actitud de permanent formació i actualització. Alguns estudis recents de prospectiva indiquen que en el futur un professional canviarà no tan sols diverses vegades de lloc de treball i d'organització al llarg de la seva vida professional, sinó que probablement ho farà canviant substantivament d'àmbit professional i de tasques. Un fet impensable pocs anys enrere en l'etapa industrial, quan la majoria de professionals restaven durant tota la vida laboral a la mateixa empresa o organització duent a terme principalment tasques similars.

Així ho estableix la UNESCO a l'informe *Repensar l'educació*: «Els desenvolupaments socials estan revigoritzant la rellevància d'una educació que s'allarga i ocupa tota la vida [...]. Atesos els reptes del desenvolupament tecnològic i científic; el creixement exponencial en informació i coneixement, l'aprenentatge al llarg de la vida és crucial per afrontar els nous patrons d'ocupació i l'assoliment dels nivells i els tipus de competències requerits pels individus i les societats» (UNESCO, 2015: 69). Tot plegat comporta repensar l'estructura dels sistemes educatius: l'educació al llarg de la vida, les interrelacions entre formació i mercat de treball, l'acreditació de la formació i els mecanismes i metodologies formatives, impliquen un nou panorama per a les polítiques educatives.

En aquesta línia, és evident que els agents educatius veuen i veuran en els propers anys com canvien els seus rols tradicionals en els processos de formació i aprenentatge. Com s'ha dit en altres ocasions, els centres educatius han de repensar les seves funcions i les seves metodologies. I sobretot els mestres i professors veuen modificades en bona part les seves funcions i responsabilitats. En l'era del coneixement i la informació, en l'era d'internet i en l'era digital, el docent i els equips docents es converteixen més en acompanyants-tutors (*coaches*) i menys en transmissors de coneixement. En professionals que ensenyen a pensar, a destriar i valorar la informació rellevant, a analitzar problemes, a gestionar la formació al llarg de la vida dels seus alumnes. Que transmeten valors i que eduquen en habilitats. En el que Tedesco anomena «acompanyants cognitius».

El projecte *Innovative Learning Environments*, impulsat per l'OCDE, estableix els set principis de l'aprenentatge, a partir de l'anàlisi de com aprenen les persones des de la perspectiva de la cognició, l'emoció i la biologia. A partir d'aquesta anàlisi es proposen set principis que haurien de guiar l'aprenentatge futur, el primer dels quals consisteix precisament a posar l'alumne al centre: «*el ambiente de aprendizaje reconoce a los aprendices como sus participantes esenciales, alienta su*

compromiso activo y desarrolla en ellos la comprensión de su propia actividad como aprendices» (OCDE, 2012b).

Una altra característica de la nova era educativa és la importància que prenen l'educació no formal i l'educació informal. El centre educatiu (sigui escola, institut, facultat o escola universitària, centre de formació professional, etc.) i els equips de formadors ja no tenen el monopoli del coneixement i la seva transmissió. La informació és creixentment accessible, i l'era digital i les noves tecnologies mòbils estan en certa mesura democratitzant i estenent la formació i el coneixement arreu. Fenòmens com els cursos gratuïts en línia (MOOC i similars) o iniciatives com la Khan Academy o el TED prenen força i extensió en la societat de la informació. És per aquest motiu que l'educació no formal i l'educació informal guanyen pes en la societat actual i situen en unes coordenades diferents els tradicionals centres educatius. En aquesta línia és interessant també destacar el moviment de les *ciutats educadores*, que des de l'any 1990 ha reflexionat sobre el paper de l'educació a les ciutats i el rol de les ciutats com a agents educadors complexos. La mateixa *Carta de les ciutats educadores*, aprovada a Barcelona l'any 1990, estableix que «les ciutats educadores, amb les seves institucions educatives formals i intervencions no formals (amb intencionalitat educativa fora de l'educació reglada) i informals (no intencionades ni planificades) col·laboraran, de manera bilateral o multilateral, per fer realitat l'intercanvi d'experiències. Amb esperit de cooperació, donaran suport mutu als projectes d'estudi i d'inversió» (Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, 1990). I afirma també que «el municipi haurà de garantir informació suficient i comprensible i incentivar els seus habitants a informar-se. Tot considerant el valor que suposa seleccionar, entendre i tractar el gran cabal d'informació actualment disponible, la ciutat educadora facilitarà recursos a l'abast de tothom. El municipi identificarà els col·lectius que necessitin una atenció singularitzada i posarà a la seva disposició punts especialitzats d'informació, orientació i acompanyament. A més, establirà programes formatius en tecnologies de la informació i les comunicacions per a

totes les edats i grups socials, amb la finalitat de combatre noves formes d'exclusió. La ciutat educadora ha d'oferir a tots els seus habitants, com a objectiu cada cop més necessari per a la comunitat, formació en valors i pràctiques de ciutadania democràtica: el respecte, la tolerància, la participació, la responsabilitat i l'interès per la cosa pública, pels seus programes, els seus béns i els seus serveis» (Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, 1990).

En aquesta mateixa línia se situen les propostes d'educació a temps complet. L'anàlisi de les experiències internacionals demostra que concloure la jornada escolar a mitja tarda —integrant aprenentatges formals i no formals, treball conjunt del professorat i d'altres agents socioeducatius, i organitzant activitats escolars dins i fora de l'escola— respon millor als reptes socials actuals i permet un millor abordatge de les desigualtats en els rendiments acadèmics. A més, hi ha evidències empíriques a favor del fet que realitzar activitats després de l'escola incideix positivament en l'autoconfiança, l'autoestima, la vinculació amb l'escola i el desenvolupament d'habilitats socials (vegeu, per exemple, Sintes, 2015).

Totes aquestes característiques de la societat contemporània que hem anat descrivint a les darreres pàgines tenen també la seva correspondència amb uns valors socials. L'educació, en aquest sentit, també ha de cobrir la transmissió de determinats valors que sustentin una societat de progrés, democràtica, equitativa i justa. Per això cal introduir en les pràctiques educatives els objectius de cohesió social, de solidaritat, de justícia i igualtat d'oportunitats i de respecte als altres i a la seva llibertat, com també el compromís personal i col·lectiu per construir una societat justa que respecti tots els ciutadans i els permeti el seu ple desenvolupament. L'escola és així l'espai privilegiat on s'aprenen i es comparteixen un seguit de valors socials que acaben sustentant l'edifici d'una societat. D'acord amb Andy Hargreaves, citat per Joaquim Prats (lliçó inaugural, UB), «el major pluralisme, la complexitat i la diversitat comporten la desaparició de les certeses ideolò-

giques del passat, els fonaments morals, aparentment sòlids, sobre els quals s'assentava l'educació, i d'acord amb els quals la gent constituïa la seva vida i mantenia els seus deures i les seves obligacions, i han suposat un canvi radical en el concepte mateix d'educació. En conseqüència, els edificis institucionals que constituïen els sistemes educatius han entrat en una crisi no tan sols institucional, sinó referent a la definició dels seus propis objectius».

El mateix J. Prats afirma (Prats, 2015:20): «Correm el perill, com assenyala Philip G. Altbach, del Boston College, d'un col·lapse de bé comú, de transformar l'educació i la formació en un objecte de consum comercialitzat internacionalment, en (cito textualment) "un producte que pot ser comprat o venut per corporacions multinacionals", en el qual les institucions acadèmiques acaben convertides en mers proveïdors de la demanda. És necessari donar un nou sentit a l'educació dins d'una concepció científica humanista de la realitat. El que implica "donar un nou sentit" ha d'estar vinculat al paper de les humanitats i de les arts amb els seus grans dipòsits d'històries, mites i visions del món. Sense les humanitats, el segle XXI seria una època en la qual ens centrarem en la civilització dels mitjans sense atendre a la civilització de les finalitats. I, a més, cal fer servir les ciències socials no com una eina per a la gestió de la realitat, sinó com un coneixement amb capacitat de transformació d'aquesta realitat».

També des de la UNESCO s'aposta per un enfocament humanista de l'educació. D'acord amb l'informe *Repensar l'educació*, «un currículum humanista promociona el respecte per la diversitat i el rebuig de tota mena d'hegemonia cultural, estereotips i biaixos. És un currículum basat en l'educació intercultural que permet la pluralitat de la societat tot garantint l'equilibri entre pluralisme i valors universals. Els continguts dels currículums han d'estar guiats pels principis de la justícia social i econòmica, igualtat i responsabilitat mediambiental, que constitueixen els pilars del desenvolupament sostenible» (UNESCO, 2015).

I aquesta reflexió ens duu a una altra de les tensions de l'educació, present també als sistemes educatius actuals: la que es produeix entre equitat i qualitat. Es tracta d'un antic debat que planteja si és possible aspirar a construir un sistema educatiu que afavoreixi al mateix temps l'equitat i la igualtat d'oportunitats i que concebi l'educació com un àmbit rellevant per al progrés personal i social, però que alhora potenciï la qualitat. Hi ha evidències empíriques que demostren que en determinats sistemes educatius nacionals s'ha aconseguit en bona mesura desenvolupar tant la qualitat com l'equitat en la provisió educativa. D'acord amb Francesc Pedró, «les evidències comparatives internacionals demostren que l'aposta per polítiques d'excel·lència en matèria educativa no es despleguen apropiadament si no consideren, al mateix temps, l'èmfasi en l'equitat» (Pedró, 2014: 4). En aquesta línia, doncs, «les polítiques públiques d'educació són un element clau per garantir la inclusió social dels individus i la capacitat per exercir els seus drets de ciutadania. Una oferta formativa de qualitat per a tothom és un requisit democràtic bàsic i una eina clau per al desenvolupament econòmic i social dels països» (Pedró, 2014: 4). En aquest sentit, alguns països, tals com els Països Baixos, Japó o Austràlia, han sabut combinar en bona mesura la qualitat i l'equitat educativa (Pedró, 2014: 12).

2 Dels reptes a l'acció. Per una agenda transformadora de l'educació a Catalunya

Catalunya es troba plenament immersa, com qualsevol altra societat europea, en les transformacions socials, econòmiques, culturals i tecnològiques que acabem de descriure. També en l'àmbit educatiu, s'enfronta a problemàtiques similars en matèria de política educativa i comparteix els objectius generals de la Unió Europea en progrés social, cohesió i competitivitat, i els reptes específics en matèria de formació.

Però és evident també que el nostre país, als inicis del segle XXI, té al davant problemàtiques específiques que el situen en una posició molt delicada: deute públic, envelliment de la població i creixent demanda de serveis de l'estat del benestar, desinversió pública especialment dura els darrers anys, pèrdua de competitivitat en alguns sectors, altes taxes d'atur general i específicament d'atur juvenil, creixement de les desigualtats socials, creixement de la pobresa i de la pobresa infantil, i dèficit fiscal, entre d'altres. I en l'àmbit de l'educació i la formació, una doble constatació: d'una banda, que l'educació al nostre país obté resultats força raonables donats els recursos que col·lectivament s'hi esmercen. S'ha de reconèixer que els resultats raonables o positius són en gran mesura fruit de l'alt compromís i la professionalitat de molts centres docents, professors i mestres. De l'altra, la constatació que el sistema pateix dèficits i problemes significatius que cal atendre amb urgència i decisió ferma tant des de les instàncies polítiques del país com des de l'administració educativa i del conjunt d'actors del sistema educatiu. El sistema educatiu català requereix un nou

pacte educatiu, construït des de l'anàlisi pausada, el rigor i el compromís polític dels agents. Un pacte que situï l'educació com una prioritat estratègica de primer ordre del país i en l'agenda política del Govern i de la resta de governs locals i institucions. Que aposti per un model educatiu de qualitat i equitatiu, estable en el temps, innovador, que atorgui majors graus d'autonomia i de confiança a la comunitat educativa, i que alleugereixi la burocràcia, la hiperregulació i l'homogeneïtzació. Que avanci decididament cap a un sistema de retiment de comptes amb resultats i impactes de l'acció educativa. Que aposti per un cos de mestres i professors d'alt nivell professional i de compromís amb la professió.

Per tot això, a continuació es detallen nou àmbits i un total de trentatres objectius que pretenen constituir en certa mesura una agenda per a la transformació de l'educació a Catalunya. Una agenda basada en bona part en els capítols i àmbits continguts en l'Anuari *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2015*.

Model de societat i polítiques educatives

1. Promoure el debat rigorós sobre el model educatiu.
2. Afavorir una aproximació holística de l'educació.
3. Situar l'educació i les polítiques educatives al centre neuràlgic de les prioritats col·lectives i de les polítiques del Govern i les administracions.
4. Atendre els reptes i objectius educatius de la Unió Europea i els ODS de l'ONU.
5. Promoure un sistema educatiu internacionalitzat i plurilingüe.

Organització i gestió educatives

6. Afavorir una major autonomia dels centres docents i descentralitzar la capacitat de decisió en el territori.

7. Avançar cap a un sistema educatiu de menor regulació procedimental.
8. Repensar les funcions i el rol de l'administració educativa.

R+D i sistema educatiu

9. Afavorir una R+D educativa de major rellevància i amb massa crítica.
10. Alinear l'R+D educativa i la praxi als centres docents.
11. Promoure línies de recerca interdisciplinàries amb altres subsistemes.
12. Consolidar sistemes d'informació del sistema educatiu robustos.

Nova societat, nova educació

13. Repensar les ofertes formatives tradicionals d'acord amb el nou paradigma de la formació al llarg de la vida i la societat del coneixement.
14. Estendre la cultura i la praxi de la innovació educativa.
15. Reconèixer les trajectòries individuals d'aprenentatge i connectar l'educació formal amb la no formal i en obert.
16. Distingir entre els currículums bàsics imprescindibles i els currículums bàsics desitjables.

Polítiques de professorat

17. Millorar la formació inicial del professorat i l'accés a la funció docent.
18. Desplegar una autèntica carrera professional docent.
19. Dissenyar i posar en pràctica una formació permanent del professorat ambiciosa.
20. Apostar pels equips docents i pels nous rols del professorat.

Equitat i igualtat d'oportunitats

21. Lluitar contra la segregació escolar i atendre la població amb majors riscos.
22. Avançar en la universalització i gratuïtat de l'etapa 0-3.
23. Potenciar l'educació inclusiva.
24. Lluitar contra el fracàs i l'abandonament escolar establint polítiques públiques coherents i transversals.

Finançament de l'educació i efectes de la crisi economicofinancera

25. Definir els horitzons de finançament públic de l'educació per als anys 2020 i 2025.
26. Prioritzar mesures selectives de finançament atenent a l'equitat, la igualtat d'oportunitats, la qualitat educativa i la innovació.
27. Desplegar una política de beques i ajuts als estudiants ambiciosa i d'acord amb els estàndards europeus.

La transformació de l'educació secundària obligatòria

28. Situar l'alumne al centre de l'educació secundària obligatòria.
29. Afavorir l'autonomia dels centres docents, atorgant graus de llibertat i el node de coneixement.
30. Afavorir la innovació i els equips docents.

L'educació superior i la recerca com a nuclis de la societat del coneixement

31. Establir la dimensió del sistema d'educació superior a Catalunya, els estàndards de qualitat i el finançament en l'horitzó 2020 i 2025.
32. Potenciar la formació de qualitat, la diferenciació entre universitats i la millora en la dedicació i l'aprofitament dels estudiants.
33. Fomentar la valoració social dels doctors i la seva inserció professional.

Model de societat i polítiques educatives

L'educació i les polítiques educatives han estat font de debat intens en les darreres dècades arreu d'Europa i del món. La reflexió sobre l'educació i la formació a la segona meitat del segle XX ha estat certament intensa i, com hem dit, sovint s'ha debatut sobre la crisi dels sistemes educatius i la incardinació de les polítiques educatives amb altres subsistemes socials. Si això és cert per a les dècades passades, ho és encara més als inicis del segle XXI, tant al nostre país com arreu. La societat actual viu transformacions profundes: econòmiques, culturals, tecnològiques, de valors, en el mercat de treball. I s'enfronta a nous reptes com a planeta: globalització de les economies i els mercats, crisi dels estats tradicionals, reptes globals com l'escalfament del planeta i, en els darrers anys, crisi econòmica i financera de gran abast. En poques dècades, ens hem trobat immersos en una societat més complexa i sobretot canviant. Les certeses i la previsibilitat del passat no ens són de gran utilitat per afrontar problemàtiques complexes com les que acabem d'esmentar. Així mateix, el factor coneixement esdevé estratègic per a les societats i el seu desenvolupament. Les economies més dinàmiques i competitives són aquelles que es basen en bona part en l'ús intensiu del coneixement, la recerca científica i la innovació. I en un capital humà qualificat i amb les competències adequades en la nova societat del coneixement. L'aparició d'internet i de les noves tecnologies de la comunicació i la informació, i tot el seguit de dispositius i aplicacions està alhora revolucionant les nostres vides, la nostra manera d'entendre el món i cada cop més les formes de producció i consum.

Sens dubte, aquest cúmul d'incerteses troben reflex i influeixen enormement els sistemes educatius i de formació. El debat, així, a Catalunya i arreu, és més viu que mai: Quina educació volem? Quins sistemes educatius i quines polítiques educatives? Per a quina societat?

En el cas de Catalunya, la societat actual, més complexa i canviant, arrossega també en l'àmbit educatiu dèficits històrics i problemàti-

ques no del tot resoltes. Dèficits i problemàtiques que, a més a més, s'han vist agreujades en part per l'actual crisi econòmica i financera. En l'àmbit social parlem, entre d'altres, de desigualtats socials, de pobresa creixent, d'alts nivells de desocupació i de precarietat en el mercat laboral que, en bona part, s'han agreujat en la infància i la joventut. En l'àmbit educatiu ens referim, per exemple, a unes altes taxes d'abandonament i de fracàs escolar, a una segregació educativa latent, a rigideses en l'organització educativa o a la manca de polítiques estables a mitjà i llarg termini.

1. Promoure el debat rigorós sobre el model educatiu

Tot i reconeixent avenços significatius des de la dècada dels anys seixanta del segle xx fins avui dia, l'excessiva polititzacció de l'educació a Espanya a les darreres dècades (amb la successió injustificable de lleis i normatives educatives o, en el cas català, en un debat ideològic en bona part fictici sobre el bilingüisme i el model d'escola en català) ha impedit en part aquest debat pausat i podríem dir sistèmic. En el context dels darrers anys, l'impacte brutal de la crisi financera, la recessió i les polítiques d'austeritat sobre el sistema educatiu han contaminat i determinat excessivament el debat entorn de determinats aspectes (crítics, sens dubte, però contextuals): desinversió pública en educació, ajustos de les plantilles de professorat, atenció prioritària a urgències socials (pobresa infantil, atur juvenil). El dramatisme i les urgències del present, que sens dubte cal atendre amb decisió i celeritat, impedeixen en bona part el debat pausat i amb mirada estratègica sistèmica que es reclama.

2. Afavorir una aproximació holística de l'educació

Calen plantejaments globals sobre el sistema educatiu i formatiu que es vol i es necessita. Sovint, des de l'acció pública o des del mateix món educatiu, les aproximacions són parcials, atenent a les diverses

etapes educatives de manera aïllada, atenent a problemàtiques específiques o a realitats territorials diferenciades. Però és igualment imprescindible una visió sistèmica del model educatiu, de la coherència de les polítiques educatives i de les diverses etapes. Sempre ho és, però encara més en aquesta societat que poc té a veure amb la que hem viscut tot just vint o trenta anys enrere. Una aproximació holística que també repensi el paper de l'educació formal (escoles, professorat, currículums, organització escolar) i les interrelacions amb el món de l'educació i formació no formal o en la formació en línia, en procés d'expansió inqüestionable.

3. Situar l'educació i les polítiques educatives al centre neuràlgic de les prioritats col·lectives i de les polítiques del Govern i les administracions

Si s'aspira a ser un país de progrés i competitiu cal situar l'educació i les polítiques educatives al centre neuràlgic de les prioritats col·lectives i de les polítiques del Govern de la Generalitat i les diverses administracions. L'educació i la formació són, com s'ha dit, factors clau de progrés individual i col·lectiu, que possibiliten una ciutadania crítica, activa i compromesa amb els valors de la democràcia, la justícia i el respecte; que ens permeten ser culturalment més rics, estar més ben informats i alhora construir una economia de major qualificació i valor afegit, més creativa i innovadora. No volem dir amb això que a les darreres dècades no s'hagin fet enormes esforços per millorar el nivell educatiu al país, ans al contrari. Amb el treball tenaç de governs i institucions públiques, del mateix món educatiu i els seus mestres i professors, i de l'esforç de les famílies, en poques dècades el nivell educatiu de la població ha fet progressos espectaculars. Només cal veure la proporció de graduats universitaris del país, o la producció científica de les universitats i centres de recerca catalans, homologables als països més competitius d'Europa. Però també és igualment cert que l'educació i la formació són lluny de constituir una

de les peces clau de la societat i en l'arquitectura de les polítiques públiques dels governs.

4. Atendre els reptes i objectius educatius de la Unió Europea i els ODS de l'ONU

Catalunya i el conjunt de l'Estat, en el marc de la Unió Europea, ha de respondre així mateix als reptes europeus en matèria d'educació i coneixement. Uns objectius que s'han anat matisant i actualitzant en els darrers anys, fruit sobretot de la crisi financera i econòmica actual, però que tenen com a denominador comú aspirar a ser una societat més culta, més qualificada, més innovadora per facilitar el progrés social i la competitivitat econòmica.

Així, els objectius quantificats de la Unió Europea són els següents:

- Almenys el 95% dels alumnes amb edats compreses entre els quatre anys i l'edat d'inici de l'escolaritat obligatòria han d'estar escolaritzats.
- La taxa d'abandonament escolar (edats entre 18 i 24) ha de reduir-se fins a menys del 10%.
- El percentatge d'alumnes de quinze anys d'edat amb resultats pobres en lectura, matemàtiques i ciències ha de ser inferior al 15%.
- Un mínim del 40% de la població entre trenta i trenta-quatre anys ha de tenir estudis superiors d'algun tipus.
- Un mínim del 15% de la població adulta ha de prendre part en activitats d'educació permanent.
- Un mínim del 20% de graduats d'educació superior i un 6% dels joves entre 18-34 anys amb formació professional bàsica han d'haver fet formació en un altre país.
- La taxa d'ocupabilitat dels graduats (20-34 amb estudis secundaris postobligatoris) ha de ser de com a mínim del 82% (en l'interval d'entre 1 i 3 anys d'haver acabat els estudis).

Així mateix, l'Organització de les Nacions Unides repta les societats i els estats amb l'aprovació recent dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) des d'ara i fins a l'any 2030. Els disset ODS constitueixen un autèntic full de ruta sobre un model de societat sostenible, de progrés, justa i global. L'objectiu número 4 se centra específicament en els reptes educatius, però el conjunt dels disset ODS influeixen els models educatius i les polítiques educatives dels països en una perspectiva global com a humanitat. En aquesta línia, en el debat sistèmic i pausat que es reclama, cal atendre la reflexió sobre els valors i les competències que requereixen els ciutadans als inicis del segle XXI. La nova societat i la nova economia que es va construint comporta incorporar o matisar valors i competències dels ciutadans i treballadors, estretament vinculats a les prioritats tant europees com de l'ONU mitjançant els ODS: democràcia, respecte i justícia, pau i solidaritat, innovació i creativitat, adaptació al canvi i formació permanent, pensament crític i capacitat d'anàlisi.

5. Promoure un sistema educatiu internacionalitzat i plurilingüe

La globalització en tots els àmbits de la societat també comporta afavorir la internacionalització dels projectes educatius i de les aules en qualsevol etapa. En l'educació superior, per exemple, la voluntat ferma d'internacionalitzar els campus universitaris està facilitant que cada cop més estudiants facin estades formatives en altres països mitjançant la mobilitat i els convenis entre diferents centres europeus i d'arreu del món. Però és necessari estendre i reforçar els projectes i les iniciatives per tal que una part significativa d'estudiants de les diverses etapes educatives es formin internacionalment, sigui per la via de la mobilitat o sigui per la via de la internacionalització als mateixos centres, amb projectes, assignatures i iniciatives internacionalitzadores. La internacionalització comporta un enriquiment personal, una major capacitació professional i el foment de la convivència en un món creixentment con-

nectat i interdependent. Alhora, la formació internacional no pot quedar circumscrita a determinats estrats socials i contextos que s'ho poden permetre, sinó que ha de ser possible per a qualsevol estudiant.

Estretament lligat a la internacionalització trobem l'aprenentatge de llengües estrangeres. Un àmbit no ben resolt a Catalunya, que tampoc ha definit com a estratègia de país que els ciutadans finalitzin els seus estudis obligatoris amb un coneixement suficient d'una tercera llengua (normalment la llengua anglesa) i d'una quarta. El repte és fer una aposta sistèmica de país, tal com ho han fet països nòrdics i centreeuropeus, per promoure el plurilingüisme i l'aprenentatge suficient d'una tercera i una quarta llengua a Catalunya. Per fer efectiva aquesta voluntat, caldria una aliança institucional que se sustentés en els centres docents però que hauria d'anar molt més enllà i implicar els mitjans de comunicació públics, les institucions culturals, els organismes públics o els representants consulars d'altres països en una autèntica estratègia de país.

Organització i gestió educatives

El nou context social, econòmic, cultural i tecnològic i l'impuls d'un sistema educatiu renovat i innovador exigeixen repensar l'organització i la gestió educativa.

Els centres docents de qualsevol tipus i etapa (siguin escoles, instituts, facultats i escoles universitàries, centres de capacitació professional, escoles d'adults, etc.) han de poder constituir-se en el node central de la xarxa de coneixement i d'educació de la societat. I dins els centres docents, els protagonistes principals han de ser els estudiants, sobre els quals pivoti la raó de ser dels centres i totes les estratègies, metodologies i recursos per a l'aprenentatge.

Curiosament, en la nova societat del coneixement, els centres docents (i de manera molt destacada, les universitats com a productores i trans-

missores de coneixement) han perdut de fet el monopoli del saber. Les noves tecnologies de la informació i la comunicació han estès el coneixement arreu i han democratitzat en part el seu accés. Així mateix, l'educació no formal i els recursos en línia han guanyat protagonisme. En el nostre context, això implica la necessitat de teixir aliances estables dels centres docents amb altres actors, amb altres centres. La importància d'aprofitar, de manera sistemàtica i integrada dins el pla docent, la immensitat de recursos de l'educació no formal i de l'entorn digital: museus, biblioteques, centres culturals i d'interpretació, empreses, associacions i institucions de tot tipus, vídeos i aplicacions educatives, etc. Implica també una major i més fructífera col·laboració entre centres i famílies, que reforci el projecte estratègic i educatiu de cada centre.

Tot plegat implica la creixent necessitat i rellevància de formats educatius que podem anomenar híbrids: entre d'altres, la formació dual, en què centres docents i empreses treballen estretament en un mateix projecte educatiu; la formació semipresencial, en què es combinen estratègicament els formats presencial i en línia; la formació internacional, amb projectes de col·laboració per a la formació en diversos centres de diversos països; o l'aprenentatge servei, en què la formació es basa en el treball conjunt de centres i entitats socials mitjançant serveis a la comunitat.

Tot això ens connecta amb un altre dels reptes més crítics avui dia en el sistema educatiu formal: la necessitat de repensar l'escola, de repensar l'aula, de repensar la funció i els rols del professorat i del personal de suport, de repensar les metodologies docents. Catalunya ha estat sovint pionera en la renovació pedagògica i en la millora dels sistemes educatius. I ha disposat i disposa d'un conjunt de docents vocacionals i entregats a la funció educadora que han permès situarnos com a sistema homologable a escala europea en un curt període de temps i sovint en contextos complexos i amb dèficits coneguts. Però és igualment cert que en l'actualitat el sistema educatiu a Cata-

lunya pateix certes rigideses i inèrcies, i no té al davant, com s'ha dit, un horitzó d'una política educativa atrevida i innovadora, situada al cor de les prioritats col·lectives i de govern.

6. Afavorir una major autonomia dels centres docents i descentralitzar la capacitat de decisió en el territori

Les realitats a les quals s'enfronta cada centre docent i cada territori no són en absolut homogènies i de fet poden arribar a ser força diferents: des del perfil dels estudiants i les seves famílies en primer lloc fins a l'entorn geogràfic i institucional d'actors culturals, econòmics i socials. Alhora, per poder afavorir el canvi cultural en el món educatiu que aquí es proposa, basat en bona mesura en la innovació, els projectes singulars i la creativitat, els centres docents necessiten majors grau de llibertat en la seva capacitat de gestió i decisió. Això no implica de cap manera que no hagin d'existir normes, polítiques i estructures generals per a tot el sistema (que assegurin els estàndards de qualitat, la igualtat d'oportunitats i l'equitat) establerts i pilotats des de l'administració educativa. Es tracta d'avançar amb decisió en la sàvia combinació entre un marc general comú de política i organització educativa d'una banda, i una major autonomia organitzativa i de gestió dels centres docents, atenent a la seva adaptació a realitats i problemàtiques diverses i al mateix projecte educatiu, de l'altra.

7. Avançar cap a un sistema educatiu de menor regulació procedimental

La regulació de les institucions públiques i l'administració educativa hauria de tendir a concentrar-se més en els *inputs* (per exemple, assegurant un bon sistema de formació inicial i d'accés a la carrera professional docent i uns estàndards bàsics i imprescindibles en els currículums) i en els resultats dels centres (seguiment i avaluació objectiva

dels resultats en la formació dels estudiants i en l'acompliment de les directrius principals del sistema). El balanç entre regulació i autonomia es podria fer efectiu mitjançant contractes programa entre l'administració educativa i cada un dels centres educatius o territoris específics. Un contracte programa en què s'establirien els objectius de pacte entre ambdues organitzacions, el projecte del centre, el seu finançament públic i el sistema periòdic de seguiment i d'avaluació.

8. Repensar les funcions i el rol de l'administració educativa

En aquest nou paradigma educatiu, l'administració educativa ha de transitar des de la regulació i la burocràcia cap al disseny de les polítiques educatives, els estàndards educatius i el seu finançament, d'una banda, i el seguiment, l'avaluació i l'assegurament de la qualitat arreu per un altre cantó. Tot plegat comportaria també revisar, per exemple, l'orientació i les finalitats de la inspecció educativa, que estaria bàsicament centrada en l'anàlisi de resultats i el seguiment de l'execució dels eventuals contractes programa i menys en el control procedimental i burocràtic. L'administració educativa, així, hauria de constituir-se en una mena de centre d'intel·ligència, on el pes en el disseny de polítiques —que és antena de coneixement— i en el foment de la recerca i innovació seria un factor clau.

Finalment, com a objectiu i repte bàsic, l'administració educativa hauria d'establir la seva raó de ser principal en l'assegurament de la qualitat del sistema educatiu i en l'equitat. Mitjançant les polítiques i els instruments necessaris, bàsicament el finançament públic de l'educació (atenent realitats específiques i treballant contra aspectes com la segregació escolar, l'abandonament escolar prematur o el fracàs escolar) i el seguiment, control i inspecció educativa.

R+D i sistema educatiu

La recerca educativa ha de constituir un eix estratègic en les polítiques educatives i alhora en la política científica de Catalunya. La rellevància del treball científic sobre l'educació, la formació i les mateixes polítiques educatives empeny a la necessitat de fomentar-lo amb més decisió des dels poders públics i des del món universitari. Àmbits com la neurociència, la pedagogia, la formació en competències, valors i habilitats, l'economia de l'educació, l'organització i la gestió educativa o la innovació, per citar alguns exemples, mostren la necessitat del treball científic sota una política pública estratègica a llarg termini. Tal i com es manifestava anteriorment, la voluntat que l'educació i la formació esdevinguin un àmbit estratègic de país i al cor de les polítiques governamentals hauria de comportar indefugiblement la consolidació de la recerca educativa al nostre país.

9. Afavorir una R+D educativa de major rellevància i amb massa crítica

Malgrat disposar de grups de recerca consolidats i d'experts en molts àmbits com els que acabem d'esmentar, l'R+D educativa al país en general i a les universitats específicament ha de guanyar rellevància i la massa crítica suficient. En alguns àmbits la recerca és encara escassa, en d'altres està excessivament atomitzada en grups reduïts o fruit del treball de professors a títol individual. Es requereix, així, sumar esforços per consolidar grups de recerca universitaris que puguin també participar en recerques internacionals, publicar en revistes d'impacte i establir col·laboracions amb altres grups i universitats d'arreu. Sovint la recerca està centrada en els interessos acadèmics dels professors i grups de recerca. Caldria complementar aquesta realitat amb la priorització, des de l'administració educativa, de determinades línies de R+D que es considerin estratègiques per tal que esdevinguin centrals per a la recerca educativa, tinguin un finançament estable i generin resultats i evidències d'utilitat per al sistema educatiu.

10. Alinear l'R+D educativa i la praxi als centres docents

Els processos de canvi, de renovació pedagògica i d'innovació, que sovintegen als centres educatius, no disposen, en moltes ocasions, d'instruments analítics ni científics que avaluïn la seva efectivitat i el seu impacte. I, a la inversa, els grups de recerca educativa treballen en part lluny de la realitat de la praxi educativa dels centres i, com s'ha dit, atenent més a interessos acadèmics de la comunitat universitària. Per tant, es requereix una major i millor connexió entre l'R+D universitària i els diversos processos educatius i de millora als centres, mitjançant aliances estables promogudes i finançades des de l'administració educativa i científica del país. Això generaria una agenda compartida de temàtiques, panels de seguiment permanent i comparatives amb altres sistemes educatius i països.

11. Promoure línies de recerca interdisciplinària amb altres subsistemes

Tant el sistema educatiu com l'R+D educativa han de promoure línies de treball interdisciplinari amb altres subsistemes i línies de recerca. En ocasions, el sistema educatiu o la recerca educativa viuen aïllats d'altres realitats socials o d'altres àmbits científics. Es requereix una major i millor interrelació, per exemple, amb l'estudi del mercat de treball i el món empresarial en general, que generi projectes conjunts i recerques col·lectives en matèria de formació en competències transversals, en habilitats, en l'exploració del mercat de treball futur i les noves professions o en un observatori permanent de la innovació. També una major interrelació de la pedagogia amb les neurociències i altres àmbits científics. I una major connexió estable entre les diferents branques vinculades a l'estudi, el disseny i l'avaluació de les polítiques educatives: economia, sociologia, estadística, pedagogia, gestió pública.

12. Consolidar sistemes d'informació del sistema educatiu robustos

És necessari treballar entre els diferents agents implicats i sota el lideratge de l'administració educativa per disposar d'un sistema robust d'informació en gestió educativa. Un sistema que permeti establir indicadors bàsics i específics per al sistema educatiu i que generi dades suficients i sèries històriques que facilitin el treball de l'administració educativa, dels mateixos centres i dels grups de recerca universitaris.

Nova societat, nova educació

El sistema educatiu es troba plenament interrelacionat amb els altres subsistemes: social, econòmic, cultural, tecnològic, de valors, del mercat de treball, etc. Com hem dit, l'entorn influeix i en part pot determinar el sistema educatiu i viceversa. Actors com les mateixes famílies, les empreses i institucions de l'àmbit cultural o educatiu o les empreses de l'entorn digital també ajuden a configurar un sistema educatiu que és en aquest sentit plenament porós.

13. Repensar les ofertes formatives tradicionals d'acord amb el nou paradigma de la formació al llarg de la vida i la societat del coneixement

L'educació i la formació han deixat de circumscriure's principalment a una etapa de la vida (infància i joventut). Pren una força creixent el paradigma de la formació permanent al llarg de la vida. Aquest és també un repte destacat en el sistema educatiu català: repensar les ofertes formatives tradicionals d'acord amb el nou paradigma de la formació al llarg de la vida, i valorant adequadament que es disposa (en el conjunt de la societat: també en el sistema educatiu) d'un cú-

mul d'informació i coneixement oberts i plenament accessibles com mai podíem haver imaginat en la història de la humanitat.

14. Estendre la cultura i la praxi de la innovació educativa

El foment de la cultura innovadora és un altre dels reptes clau del sistema educatiu català. És cert que en l'actualitat, i des de diferents àmbits i etapes educatives, ja s'observen iniciatives i projectes d'innovació al si de les aules dels centres docents. Siguin projectes estratègics de centres que volen caminar cap a la innovació, siguin iniciatives concretes d'un professor o grup de professors, la veritat és que assistim a un context creixent de dinamisme i voluntat de canvi i transformació. De fet, com hem dit, ho reclama la societat i l'economia, les famílies i els estudiants. Però al mateix temps es tracta sovint d'experiències aïllades que no són promogudes des d'una administració educativa que vulgui transformar, pas a pas, el sistema educatiu per fer-lo més innovador, més permeable i més connectat a les necessitats i demandes de la societat. Manquen també mecanismes per al seu seguiment i per a l'anàlisi dels seus impactes. En aquest sentit, doncs, cal una estratègia sòlida des de l'administració educativa per afavorir la innovació arreu, de manera estable i a mitjà-llarg termini, i per sistematitzar-ne el seu seguiment i avaluació. I, com veurem més endavant, aquesta estratègia ha d'anar acompanyada d'una arquitectura institucional i de gestió que atorgui majors graus de llibertat i de capacitat de decisió autònoma als centres docents. Així, com s'ha dit, entenem la innovació educativa com un procés de canvi constant que hauria d'incidir en les formes de construcció del coneixement, en la configuració de nous entorns d'ensenyament-aprenentatge i en una transformació profunda de la cultura docent. En aquesta línia, el rol del professorat format i amb voluntat transformadora és crític, com també la cerca de la col·laboració activa amb l'entorn i l'ús adequat i significatiu de la tecnologia.

15. Reconèixer les trajectòries individuals d'aprenentatge i connectar l'educació formal amb la no formal i en obert

La personalització de l'educació comporta reconèixer a l'aprenent capacitat de decisió i control sobre la seva trajectòria educativa i sobre com es va configurant i duent a terme, mitjançant trajectòries individuals d'aprenentatge. La finalitat última de la personalització, així, és que l'aprenent s'apoderi de la seva pròpia educació i li doni un sentit i una trajectòria personal i única. Com és obvi, això comporta un canvi radical, sistèmic, del model educatiu al nostre país. El sistema educatiu català i del conjunt de l'Estat, excessivament homogeni i homogeneïtzador, excessivament reglamentat i estandarditzat per la via d'uns currículums prescriptius sobredimensionats, no facilita la necessària personalització de l'educació.

16. Distingir entre els currículums bàsics imprescindibles i els currículums bàsics desitjables

Cal apoderar els estudiants per tal que puguin definir, en part, la seva trajectòria i el seu perfil; la seva connexió amb la formació no formal i informal, amb les seves experiències vitals. Això hauria de permetre distingir entre els currículums bàsics imprescindibles i els currículums desitjables, fet que permetria obrir les portes a una major personalització. Tenint en compte dos perills latents: 1) que partir dels interessos i objectius dels estudiants pugui acabar generant mancances d'aprenentatge en allò que considerem bàsic o imprescindible per a cada etapa educativa; i 2) que la personalització pugui ser un amplificador de les desigualtats (econòmiques, socials, culturals) entre els estudiants, ja que no tots tindran les mateixes oportunitats ni els mateixos recursos (personals i materials).

Polítiques de professorat

Indiscutiblement, mestres i professors constitueixen la baula clau de qualsevol sistema educatiu. Bons mestres i bons professors generen una educació de qualitat. Per tant, polítiques de professorat ben orientades han de configurar un dels pilars imprescindibles de qualsevol sistema educatiu avançat.

La docència és una professió que requereix un ampli marge d'autonomia i, alhora, de confiança. Com hem vist, l'*Informe TALIS 2013* demostra que el sistema educatiu l'espanyol és un dels més homogeneïtzadors i escassament autònoms.

Els resultats del sistema educatiu català en general, i la funció de mestres i professors, els podem considerar òptims si tenim en compte els recursos de què disposa. Sobretot si tenim en consideració que la funció educadora s'ha convertit en les darreres dècades en més complexa, atès el nou i canviant context social, econòmic, cultural i tecnològic. Els docents viuen avui dia una pressió considerable sobre la seva professió i un exercici constant d'avaluació interna i externa, i han vist com augmentaven les seves responsabilitats professionals.

17. Millorar la formació inicial del professorat i l'accés a la funció docent

Preparar adequadament els futurs docents és un aspecte crític que requereix el treball coordinat entre el legislador, l'administració educativa i les universitats com a centres formatius. L'objectiu d'aquest treball col·laboratiu ha de ser atraure el millor talent jove cap a la carrera docent. Tenint en compte que, com hem vist, la funció educadora s'està transformant enormement i requereix nous perfils docents. En aquesta línia, cal millorar i incrementar el vessant d'aplicabilitat i de pràctica docent en els estudis, interconnectat per descomptat amb

els aspectes més acadèmics i reflexius. Iniciatives com la formació dual poden ser interessants a l'hora de repensar la formació inicial del professorat. El nou rol del professor mentor i facilitador implica el treball sobre les competències, les habilitats i els valors. La iniciativa recent del Programa de Millora i Innovació en la Formació de Mestres (MIF) va en la bona direcció, però cal aprofundir en els seus objectius i el seu abast. Com hem vist, el recent estudi de l'Agència de Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya mostra com un 63% dels ocupadors opina que el perfil de professorat novell és bastant adequat a les necessitats del centre educatiu i un 20% que és alt. Tot i ser percentatges positius, caldria sens dubte augmentar-los significativament.

Els criteris d'accés a la carrera docent haurien de ser més exigents per assegurar, com hem dit, que el millor talent jove hi pugui accedir. Alhora, caldria valorar la possibilitat d'incloure una etapa de formació professional inicial dels joves docents en els centres docents, integrant-los en els equips docents ja consolidats, a l'estil (i salvant totes les distàncies) de les residències dels metges novells en els centres hospitalaris.

18. Desplegar una autèntica carrera professional docent

Sense una definició de la carrera professional no es pot garantir una plantilla capacitada, motivada i amb un horitzó ben definit. La carrera horitzontal, al llarg de la vida docent i en tasques estrictament vinculades a l'ensenyament, ha de permetre la constant evolució i millora dels equips docents dels centres, fet que redundarà sens dubte en una millor tasca docent.

19. Dissenyar i posar en pràctica una formació permanent del professorat ambiciosa

La constant evolució de la societat i també del món de l'educació exigeix una formació permanent dels educadors. Els nous rols dels

professors impliquen alhora noves habilitats i competències professionals. En aquesta línia, els darrers anys de recessió i austeritat dels pressupostos públics han implicat una reducció significativa dels recursos invertits en la formació i el desenvolupament professional dels docents. Davant d'aquest fet, es proposa un pla a mitjà i llarg termini ambiciós, amb recursos suficients, per facilitar el desenvolupament professional de mestres i professors en actiu. Enfront del sistema actual, més basat en la formació individual de cada docent, es proposa posar l'accent en els projectes educatius dels centres i dels equips docents, facilitant iniciatives transversals que facin emergir perfils complementaris entre els docents i que, per tant, signifiquin una millora real en les maneres d'ensenyar i de treballar amb els alumnes. L'accent en els processos de millora educativa i en la innovació com a palanca de canvi ha de fer possible repensar la funció educadora i el rol del professorat. En aquest sentit, cal potenciar els recursos educatius en línia per al professorat i els equips docents.

20. Apostar pels equips docents i pels nous rols del professorat

Més enllà de la tasca individual d'un mestre o professor a l'aula, cal aprofundir en les estratègies conjuntes d'un centre docent per millorar, per innovar, per fer més atractiu el coneixement i la capacitat d'aprendre als alumnes. Per això és clau el treball col·laboratiu i interdisciplinari d'equips docents sòlids. Com s'ha dit, el professor passa cada cop més de ser un transmissor de coneixements a convertir-se en un mentor o acompanyant en el procés formatiu dels estudiants. D'un acadèmic clàssic a un gestor de coneixement i potenciador de competències i habilitats entre els estudiants. Això implica també una major interrelació dels mestres i professors amb l'entorn proper, integrant recursos i capacitats socials, econòmiques i culturals en el currículum del centre.

Equitat i igualtat d'oportunitats

Al llarg de l'Anuari s'ha fet esment extensament de les interrelacions estretes entre el sistema educatiu i el context social. Específicament, la duresa de la crisi econòmica i financera actual i la transformació social de les darreres dècades al nostre país afecta el sistema educatiu. Com s'ha dit, creix la pobresa en general i la pobresa infantil en particular. Creixen les desigualtats socials, es precaritza enormement el treball, l'atur continua sent molt alt i dramàtic per als joves i el deute públic és una llosa que repta directament l'estat del benestar a Catalunya. Tot plegat té efectes directes i indirectes en el sistema educatiu. Així mateix, el sistema educatiu hauria d'esdevenir una palanca de canvi per revertir en part aquestes situacions i bastir una societat de major progrés, on l'equitat i la igualtat d'oportunitats esdevingui un aspecte nuclear de la política educativa a Catalunya.

21. Lluitar contra la segregació escolar i atendre la població amb majors riscos

Un dels aspectes rellevants per al sistema educatiu és el de la gestió de la població nouvinguda. L'alumnat estranger ha passat de ser aproximadament un 2,5% de la població escolaritzada a superar el 15% durant la primera dècada d'aquest segle. Aquest alumnat, a més, s'integra habitualment a partir de tres circumstàncies que fan més complexa la seva gestió: l'arribada es produeix majoritàriament en edats avançades, un volum important arriba un cop començat el curs escolar, i s'observa una distància significativa entre els resultats escolars de l'alumnat immigrant i els dels seus companys autòctons. En aquest sentit, cal desenvolupar polítiques que combatin l'efecte que tant les característiques socioeconòmiques com la procedència tenen sobre l'èxit escolar i la cohesió de l'alumnat estranger. Com s'ha demostrat, el sistema educatiu i els centres docents en particular tenen un paper clau en la consecució de la cohesió social, ja que són la principal institució amb què les famílies

immigrades entren en contacte. Són, així, un espai privilegiat i indispensable per a les polítiques d'acollida i integració. En aquesta línia, cal combatre la concentració i segregació de la població immigrada, sobretot en determinats centres públics, i assignar alhora majors recursos i professorat capacitat i compromès en els centres de major complexitat.

L'equitat en el sistema educatiu és un repte complex, atesa la multiplicitat de factors que l'afecten. Sabem, en aquest sentit, que les característiques socials, professionals, econòmiques i de trajectòria familiar són determinants en el progrés dels estudis dels fills. Per exemple, es constata que hi ha una relació estreta entre el nivell d'estudis de la mare i la finalització dels estudis postobligatoris. A mesura que s'incrementa el nivell d'estudis de la mare, la proporció d'estudiants que completen els estudis postobligatoris s'incrementa substancialment. Un efecte similar (tot i que no tan acusat) representa la situació professional del pare. Les dades ens demostren que les inequitats que es basen en aquests condicionants familiars en l'etapa de la secundària es mantenen o fins i tot s'incrementen en l'entrada i desenvolupament dels estudis universitaris. Així, el sistema educatiu no exerceix com a fre o reductor de les inequitats socials i culturals, sinó que les manté i fins i tot les accentua. L'equitat, doncs, continua sent un repte del sistema educatiu català. Es requereixen programes i accions específiques a mitjà i llarg termini que, des de l'acció dels poders públics i la política educativa, tinguin com a finalitat reduir el determinisme social i frenin i redueixin les inequitats socials tant com sigui possible.

22. Avançar en la universalització i gratuïtat de l'etapa 0-3

Caldria avançar en la universalització i gratuïtat en l'etapa 0-3 per assegurar que tots els col·lectius, també la població immigrada, hi accedeixin amb plenes garanties, ja que, com bé demostren diversos estudis científics, és una etapa educativa clau per al creixement i el desenvolupament personal.

23. Potenciar l'educació inclusiva

La Llei d'educació de Catalunya estableix que «l'atenció educativa de tots els alumnes es regeix pel principi d'escola inclusiva» i que «els projectes educatius dels centres han de considerar els elements curriculars, metodològics i organitzatius per a la participació de tots els alumnes en els entorns escolars ordinaris, independentment de llurs condicions i capacitats». D'aquesta manera, en uns centres docents inclusius l'alumne amb necessitats educatives especials és un alumne més entre els altres, que esdevé la clau de volta de l'escola inclusiva.

Cal que el sistema educatiu català desenvolupi una veritable escola inclusiva, que doni resposta a les necessitats educatives de tots els alumnes d'acord amb les seves capacitats. I que ho faci, necessàriament, a través del Pla Individualitzat personalitzat que en cada cas li correspon, tal com s'estableix en l'apartat 4 de l'article 81 de la Llei d'educació de Catalunya.

24. Lluitar contra el fracàs i l'abandonament escolar establint polítiques públiques coherents i transversals

L'abandonament escolar prematur és un dels problemes més greus als quals s'enfronta el sistema educatiu a Catalunya i al conjunt de l'Estat. Una taxa elevada d'abandonament escolar prematur és un obstacle per construir una societat de progrés: dificulta les expectatives professionals i personals dels que la pateixen, disminueix les capacitats del capital humà del país en el seu progrés i competitivitat, incrementa la inequitat i dificulta la cohesió social. Com s'ha dit, de les 300 regions NUTS2 de la Unió Europea, Catalunya ocupa la dotzena posició en abandonament escolar prematur, tot i haver reduït significativament la taxa en els darrers anys. En aquesta línia, cal seguir desenvolupant amb tots els recursos necessaris el *Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya 2012-2018* de la Generalitat de

Catalunya per mirar d'aproximar-se a l'objectiu europeu d'una taxa d'abandonament del 10%.

Com s'ha demostrat, el mercat de treball és el factor determinant del grau d'abandonament en una societat, i serien les circumstàncies individuals les que determinarien, dins d'aquest grau, qui abandona i qui no. Per tant, el fenomen greu de l'abandonament a Catalunya no seria tant degut a les deficiències del sistema educatiu o les característiques dels joves, sinó sobretot a les circumstàncies de l'entorn, principalment les característiques del mercat de treball. Així, les anàlisis estadístiques demostren que l'atracció dels joves a abandonar els estudis a causa de les oportunitats de llocs de treball de baixa qualificació és molt alta. En aquest sentit, es requereixen polítiques públiques i accions concertades amb als agents econòmics i socials per apostar per un sistema productiu de major valor afegit i de major qualificació professional, que comporti la creació de llocs de treball de major qualificació i, per tant, de majors nivells de formació. Així, cal una acció concertada a mitjà i llarg termini entre, d'una banda, les polítiques educatives, i, de l'altra, les polítiques de promoció econòmica i de treball per tal de reduir l'abandonament escolar prematur i promoure un sistema econòmic de major valor afegit i llocs de treball de major qualificació.

Finançament de l'educació i efectes de la crisi economicofinancera

El finançament públic de l'educació és un dels factors crítics de qualsevol sistema educatiu. Del finançament públic en depenen en bona part la qualitat del sistema, la seva adequació a les necessitats i demandes d'una societat avançada i, alhora, l'assegurament de la inclusió i la igualtat d'oportunitats com a societat de progrés i benestar. En aquesta línia, cal tenir molt presents els impactes recents derivats de la crisi econòmica i financera a Europa i específicament a l'Estat espanyol i a Catalunya, i, com a conseqüència, els objectius de reducció

del dèficit públic i les polítiques pressupostàries d'austeritat del conjunt d'administracions públiques del país.

La crisi econòmica i financera dels darrers anys ha tingut conseqüències molt negatives pel que fa al finançament públic de l'educació. Després d'uns anys d'increments sostinguts en els pressupostos públics per a l'educació, amb el punt àlgid de l'any 2009 (amb una inversió educativa per habitant de 1.203 euros), els anys 2010-2013 han comportat una davallada significativa. Al conjunt de l'Estat, les reduccions pressupostàries en educació entre el 2009 i el 2013 han sumat 7.885 milions d'euros (14,6%). A Catalunya, l'ajust ha estat proporcionalment més intens (16,7%), amb 1.157 milions que, ajustada la inflació, sumen 1.264 milions entre el 2010 i el 2013. Són quatre anys de desinversió que retrauen Catalunya fins a la inversió de l'any 2003. De fet, Catalunya forma part de les comunitats autònomes on els efectes de les retallades han estat més intensos, juntament amb Madrid, Canàries i Castella-la Manxa. Tot plegat comporta que el global de la inversió educativa a Catalunya representi un 2,8% del seu PIB l'any 2013. Dins d'aquesta despesa ja hi consten els concerts educatius i la despesa que fan totes les administracions (Generalitat, ajuntaments i Estat). Es tracta de la inversió pública més baixa del conjunt d'Europa. En aquest sentit, el repte urgent i indefugible és revertir aquesta tendència i situar el finançament públic de l'educació a Catalunya en els paràmetres de la mitjana de l'Estat a curt termini i de la mitjana europea a mitjà termini.

25. Definir els horitzons de finançament públic de l'educació per als anys 2020 i 2025

Com s'ha dit, la desinversió pública en educació en els anys 2010-2013 deixa com a conseqüència un sistema educatiu molt afeblit i a la cua d'Europa. Aquest fet també ha comportat un increment substancial en la despesa familiar en educació en el conjunt d'Espanya i especialment a Catalunya. Tot plegat fa imprescindible un pacte social sòlid i a llarg

termini per a l'educació, que contempli com un dels factors principals uns horitzons de finançament públic per als anys 2020 i 2025, que situïn la despesa pública en educació en la mitjana de l'Estat l'any 2020 i en la mitjana europea l'any 2025 mitjançant una programació pressupostària plurianual que vagi més enllà dels contextos polítics específics del país, i que, per tant, situï l'educació i la política educativa com un eix central per a la societat catalana i els seus poders públics. En aquest sentit, a partir del lideratge del Parlament i de la Generalitat de Catalunya, cal establir acords entre administracions, sumant els esforços pressupostaris dels diferents governs locals pel bé del pacte social esmentat.

26. Prioritzar mesures selectives de finançament atenent a l'equitat, la igualtat d'oportunitats, la qualitat educativa i la innovació

La recuperació del finançament públic i l'assoliment dels estàndards espanyol i europeu han d'orientar-se principalment a finançar tots aquells programes i iniciatives que demostrin la màxima efectivitat en la promoció de l'equitat i la igualtat d'oportunitats. El període de desinversió 2010-2013 ha tingut un gran impacte en les polítiques d'equitat, quan també en aquests anys han crescut la pobresa i les desigualtats en la societat catalana. La disminució de les partides dels ajuntaments destinades a educació han suposat un total de 177 milions d'euros. Com se sap, atès el seu caràcter complementari i de proximitat, la despesa educativa municipal té un paper compensatori que afebleix les desigualtats entre barris i alumnes. En termes relatius, la despesa dels ajuntaments s'ha reduït en un 19,4%, per sobre de la mitjana total de desinversió (16,7%). Una altra partida amb reduccions importants són la dels programes, accions i ensenyaments relacionats amb la inclusió escolar i la igualtat d'oportunitats: s'han reduït en 71 milions i són el 6,1% del total desinvertit. Aquesta partida inclou l'educació especial, l'educació d'adults, l'educació compensatòria, els ajuts de transport

i menjador i els programes extraescolars. En conjunt, les partides centrals de la inclusió i l'equitat educativa han disminuït un 23%, molt per sobre de la mitjana de desinversió. Això exigeix una programació exhaustiva per recuperar i millorar quan s'escaigui tots aquells programes i iniciatives que redueixin les desigualtats i afavoreixin l'equitat i la igualtat d'oportunitats per a tots.

Així mateix, l'altre gran àmbit d'inversió pública preferent ha de ser tot allò vinculat amb l'afavoriment de la qualitat educativa i l'impuls de la innovació com a palanca de canvi i adaptació del sistema educatiu als requeriments de la nova societat.

27. Desplegar una política de beques i ajuts als estudiants ambiciosa i d'acord amb els estàndards europeus

Finalment, estretament vinculat amb el punt anterior de l'equitat i la igualtat d'oportunitats, cal desplegar una política de beques i ajuts als estudiants ambiciosa i d'acord amb els estàndards europeus, que afavoreixi en tot moment l'equitat i persegueixi la igualtat d'oportunitats per a tots els infants i joves i les seves famílies.

La transformació de l'educació secundària obligatòria

L'educació secundària obligatòria és probablement l'etapa en què el nou context social, econòmic i tecnològic, d'una banda, i, de l'altra, les mancances del sistema educatiu formal es posen més de manifest, tot creant tensions i qüestionaments sobre la seva rellevància i els seus resultats. Es tracta d'una etapa educativa especialment delicada, ja que treballa amb una població de joves adolescents i, per tant, en un moment determinant i alhora complex de la vida de l'alumnat.

Un conjunt de característiques de l'educació secundària obligatòria la converteixen, *de facto*, en una de les etapes educatives amb menys dinamisme i menor capacitat institucional per a la transformació educativa. Entre aquestes característiques o factors podem esmentar una visió excessivament parcel·lada en matèries, assignatures i departaments; una lògica de la funció del professorat poc avesada al treball en equips docents col·laboratius i interdisciplinaris; una aproximació molt academicista i encara escassament basada en la formació en competències, habilitats transversals i treball en valors. I, des del vessant socioeducatiu, una etapa en què es fan explícites de manera destacada determinades problemàtiques: trajectòries culturals i educatives de les famílies, pobresa i marginalitat, alumnes nouvinguts d'altres països.

28. Situar l'alumne al centre de l'educació secundària obligatòria

Això implica conceptualitzar i dissenyar els processos educatius i formatius atenent a la realitat social dels joves adolescents i el seu context. Implica repensar la formació per incorporar vivències i actituds que engresquin els joves i els facin estimar el coneixement i els empenyin a aprendre a aprendre. Implica també millorar la seva participació en els centres educatius. Comporta alhora millorar els mecanismes d'orientació i seguiment de l'alumnat, per exemple a l'hora de decidir els itineraris futurs de la seva formació, conèixer les sortides professionals i el món del treball, etc. Implica, com s'ha dit, seguir treballant per l'èxit escolar i contra l'abandonament prematur. Finalment, comporta també repensar el fenomen de les repeticions de curs, que, com s'ha vist, assoleix uns percentatges excessivament alts en comparació amb la resta de països europeus i de l'OCDE i amb resultats poc satisfactoris.

29. Afavorir l'autonomia dels centres docents, atorgant graus de llibertat i el node de coneixement

Es tracta d'afavorir els projectes estratègics i singulars dels diferents centres, atenent a la seva realitat propera. De promoure processos sistèmics de renovació i innovació educativa, que donin resposta a les necessitats i al nou context social. En el vessant d'organització i gestió educativa, com s'ha dit, caldria superar la hiperregulació, els currículums prescriptius i la inspecció dels processos per una avaluació més basada en els resultats i els impactes de l'activitat educativa. Des del vessant pedagògic, cal avançar en la interdisciplinarietat, en la formació competencial, en el treball cooperatiu i l'educació via projectes o basada en projectes. Finalment, aprofundir en la personalització de l'educació i afavorir una actitud proactiva i crítica i també la creativitat.

Els instituts de secundària han de poder esdevenir el node educatiu principal en la xarxa de coneixement del seu entorn. Aquest fet implica construir centres docents més lligats i interrelacionats amb el seu entorn: ciutat, altres institucions educadores, museus i centres culturals, empreses, associacions de tot tipus. També inclou aprofitar i integrar adequadament els recursos de coneixement i educatius en línia i tots els dispositius mòbils i digitals. El repte és fer la transferència d'allò que s'aprèn en un context real i, amb aquesta orientació, per exemple, potenciar l'aprenentatge servei o altres metodologies que apropin el centre i els seus currículums a la realitat social i cultural de l'entorn.

30. Afavorir la innovació i els equips docents

Tal com s'ha dit en l'apartat anterior sobre les polítiques de professorat, cal repensar d'arrel la funció docent i el rol del professorat també, i, de manera significativa, en l'etapa de la secundària obligatòria. D'una banda, transformar el rol tradicional de transmissor d'informació i de coneixements acadèmics en un rol més proper a l'acompanyament o la men-

toria dels estudiants, que promogui l'interès per aprendre, la passió pel coneixement, l'esperit crític per destriar la informació disponible arreu, per anar construint itineraris de formació més personalitzada. Per potenciar valors individuals i col·lectius, a més a més de formar en els coneixements més acadèmics o teòrics, també necessaris. De l'altra, cal orientar cada cop més la funció docent com un espai de col·laboració sòlid en equips docents; és a dir, superar la lògica docent individual (professor a l'aula) i avançar amb decisió cap a un model educatiu d'equips docents integrats, estables en el temps i multidisciplinaris. Finalment, l'autonomia que reclamem per als centres docents ha d'anar acompanyada de la capacitat de gestió autònoma de la plantilla, que permeti l'estabilitat, la coherència del projecte i el desenvolupament professional dels equips docents per bé de la millora educativa en la secundària obligatòria.

L'educació superior i la recerca com a nuclis de la societat del coneixement

La societat i l'economia del coneixement són aquelles en les quals s'inverteix en actius basats en el coneixement, el capital humà, la recerca científica i la innovació com a palanques de desenvolupament, creació de valor afegit i progrés. En aquesta línia, les institucions d'educació superior són actors clau en la societat del coneixement, ja que les seves tres funcions bàsiques (formació, recerca científica i transferència de coneixements i innovació) són factors determinants en el progrés de les societats, el seu benestar i la seva competitivitat.

En la línia del que ja s'ha manifestat, la universitat catalana requereix una capacitat d'autonomia institucional més àmplia. De fet, el sistema universitari espanyol/català és, a escala europea, del que menys autonomia real de gestió institucional disposa, malgrat el fet que l'autonomia universitària queda recollida en la Constitució espanyola del 1978. Una major autonomia institucional ha de poder atorgar majors graus de llibertat a la institució per definir i desenvolupar el seu propi perfil

acadèmic i de gestió, alhora que ser més permeable a les necessitats i demandes de l'entorn. En aquest àmbit, com s'ha dit anteriorment, cal reduir en la mesura del possible la hiperregulació procedimental del sistema universitari que en moltes ocasions no genera valor, burocratitza en excés la institució i tendeix a homogeneïtzar els perfils de les universitats.

31. Establir la dimensió del sistema d'educació superior a Catalunya, els estàndards de qualitat i el finançament en l'horitzó 2020 i 2025

Els objectius de l'Estratègia Europa 2020 ens determinen la dimensió general del sistema d'educació superior i de recerca: el 40% de ciutadans d'una cohort amb formació superior i l'1% del PIB d'inversió pública en R+D (que s'ha d'afegir al 2% d'inversió privada desitjable). La projecció a Catalunya d'aquesta dimensió global condueix a un sistema que l'any 2020 sigui capaç de formar uns 55.000 estudiants nous cada any i a una inversió pública total en R+D d'uns 2.000 milions d'euros per any. D'aquesta manera, les dades per a Catalunya ja són d'aquestes dimensions pel que fa a la capacitat formativa. En canvi, pel que fa a la recerca, la distància encara és gran: amb dades del 2012, la inversió pública va ser de 1.308,95 milions d'euros (0,63% del PIB) i una inversió privada de 1.682,06 milions (0,81% del PIB). Per tant, caldria que la part pública s'incrementés un 50% en els propers cinc anys i la privada un 250%, per sobre del que ho pugui fer el PIB en aquests anys.

Pel que fa als recursos públics destinats a l'educació superior, s'han volgut estudiar amb profunditat sis països europeus de dimensió geogràfica comparables a Catalunya. Els països són Irlanda, Finlàndia, Dinamarca, Àustria, Suècia i Escòcia. S'han analitzat la dimensió, els resultats científics i els recursos públics i privats mobilitzats dels sistemes d'educació superior dels sis països (amb un total de 182 universitats de les comunament anomenades universitats investigadores i 90 universitats

docents). Pel que fa al nombre d'estudiants, la situació de Catalunya és comparativament la més baixa: 33 estudiants universitaris per miler d'habitants, davant dels 43 de mitjana dels sis països. Pel que fa al finançament públic basal de les universitats investigadores d'aquests països, en mitjana és de 10.000 euros/estudiant davant el poc més de 3.400 euros/estudiant a Catalunya. Malgrat aquest finançament significativament menor en el cas de Catalunya, les ràtios de publicacions per euro i per habitant són molt més grans en el cas català: gairebé 75 publicacions/euro, davant les poc més de 25 de mitjana en els sis països seleccionats, fet que demostra l'alta eficiència i producció del sistema universitari i de recerca català. En aquest sentit, pel que fa al finançament públic destinat a les universitats, es proposen dos horitzons temporals per als anys 2020 i 2025. En el primer horitzó es tractaria d'assolir nivells de finançament total i públic semblants al global d'Espanya (aproximadament 1.200 milions/any en transferències públiques a les universitats, enfront dels 778 milions de l'any 2013). En l'horitzó de l'any 2025 es tractaria d'assolir un nivell proper (90%) al dels sis països estudiats (aproximadament 1.800 milions/any en transferències públiques). Aquests escenaris posarien en evidència l'aposta decidida per un sistema universitari públic de qualitat i amb estàndards de finançament homologables en el context europeu.

32. Potenciar la formació de qualitat, la diferenciació entre universitats i la millora en la dedicació i l'aprofitament dels estudiants

La cerca constant de la qualitat i l'eficiència de la formació ha de constituir una prioritat estratègica del sistema universitari català, cada cop més obert i internacionalitzat. Cal afavorir que tots aquells estudiants que reuneixin les condicions acadèmiques necessàries tinguin l'oportunitat d'accedir als estudis universitaris. En aquesta línia, cal promoure polítiques proactives per facilitar l'accés als estudis superiors a tots els estudiants, així com el foment de l'orientació acadèmica i el seguiment

més personalitzat als estudiants de primer curs, fet que redundi en la reducció de les taxes d'abandonament. Alhora, caldria promoure itineraris per estudiar a temps parcial, atenent a nous perfils d'estudiants, així com fomentar un programa de beques salari ambiciós. Finalment, en un entorn de major dinamisme i canvi tant a la societat com a l'economia i el mercat de treball, caldria avançar en un mapa universitari amb institucions més diferenciades entre si, fruit de la seva autonomia acadèmica i de gestió, que potenciïn la flexibilitat.

33. Fomentar la valoració social dels doctors i la seva inserció professional

La valoració social dels investigadors doctors i la seva inserció professional en l'àmbit empresarial és un altre dels reptes de la societat en general i del sistema universitari en particular. Les universitats catalanes han consolidat en les darreres dècades una xifra destacada de lectura de tesis doctorals, i, per tant, de nous doctors en les diverses branques del saber. Alhora, una part significativa de les tesis llegides ho són per part de doctorands estrangers, fet que corrobora la capacitat d'atracció de talent de les universitats catalanes i la seva obertura internacional. Però l'aspecte negatiu és l'escassa inserció professional dels doctors en el teixit econòmic i social del país. Segons dades de l'any 2010, a Catalunya tan sols el 22,9% dels doctors desenvolupa la seva tasca professional a les empreses (18,9% en el conjunt d'Espanya enfront, per exemple, del 54,3% als Països Baixos, el 45% als Estats Units o el 36,9% a Dinamarca). Així, el repte és incrementar de manera sostinguda en els propers anys la inserció professional del talent que representen els doctors en el teixit empresarial i social, fet que sens dubte redundarà en la millora de la innovació i la competitivitat de les empreses i en la major col·laboració entre empreses, universitats i centres de recerca. En aquest sentit, cal seguir empenyent i ampliant el Pla de Doctorats Industrials, iniciat fa tres anys per la Generalitat de Catalunya, en col·laboració amb les universitats i les empreses.

3 Recull dels *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2015*

En aquest apartat es fa un resum dels capítols amb els reptes i les principals propostes de cadascun.

La personalització de l'aprenentatge escolar: un repte indefugible

Cèsar Coll

Diagnòstic i justificació

La idea d'avançar cap a la personalització de l'aprenentatge en l'àmbit de l'educació és omnipresent en el pensament educatiu contemporani i apareix en múltiples iniciatives i propostes arreu del món. Els factors susceptibles d'explicar aquest fet són nombrosos i diversos, però és sobretot en la nova ecologia de l'aprenentatge associada a l'escenari de la societat de la informació on trobem l'explicació del protagonisme creixent atorgat a la personalització de l'aprenentatge.

Tres trets d'aquesta nova ecologia de l'aprenentatge són especialment rellevants en aquest sentit. El primer té a veure amb el fet que l'aprenentatge es produeix, i es produirà cada cop més, en una àmplia varietat de contextos d'activitat, i no tan sols en el context de l'educació formal i escolar. De la mà sobretot de les TIC han aparegut nous contextos d'activitat que ofereixen a les persones oportunitats, recursos i eines per aprendre. El segon, vinculat igualment a la penetració i la presència creixents de les TIC en pràcticament tots els contextos d'activitat de les persones, té a veure amb la falta d'una separació nítida entre els diferents espais físics, temporals i institucionals en els

quals pot tenir lloc l'aprenentatge. I el tercer és la importància creixent de les trajectòries individuals d'aprenentatge com a via d'accés al coneixement i, en conseqüència, el desplaçament del focus d'interès des dels aprenentatges que tenen lloc en el context de l'educació formal als aprenentatges que tenen lloc en els diferents contextos d'activitat pels quals transiten les persones.

En l'escenari actual de la societat de la informació i de la nova ecologia de l'aprenentatge associada a aquest escenari, la personalització de l'aprenentatge és ja una realitat. És una realitat, però, que de moment s'atura a les portes de les institucions de l'educació escolar i formal.

La definició dels reptes i el seu horitzó

L'explicació d'aquesta asimetria s'ha de buscar en el fet que la personalització de l'aprenentatge escolar —entesa com el reconeixement de la capacitat de decisió de l'alumnat en i sobre el mateix procés d'aprenentatge en funció dels seus interessos, opcions i necessitats d'aprenentatge— té un encaix força difícil en el model d'escolarització universal i que atorga un protagonisme gairebé absolut a l'educació escolar i formal en la formació de les persones. La qüestió, però, és que en el marc de la societat de la informació i de la nova ecologia de l'aprenentatge la personalització de l'aprenentatge escolar és un repte indefugible que els sistemes educatius es veuen abocats a afrontar per poder seguir complint la funció que justifica la seva existència: promoure els processos de desenvolupament personal i de socialització de totes les persones. Aquest repte es concreta en una sèrie d'exigències entre les quals cal destacar, per les seves implicacions i pels desafiaments que plantegen, les quatre següents:

1. Prendre en consideració els **interessos i les opcions de l'alumnat** en la identificació de les seves necessitats d'aprenentatge i en les decisions sobre el camí que cal seguir per satisfer-les.

2. **Connectar l'aprenentatge** de l'escola i dels instituts amb la vida dels aprenents i de les comunitats de les quals formen part, incorporant als escenaris d'educació formal els aprenentatges i les experiències d'aprenentatge que tenen lloc en altres contextos.
3. Utilitzar de manera sistemàtica els **recursos d'aprenentatge de naturalesa diversa** —textuals, audiovisuals, humans, etc.— situats fora de les institucions d'educació formal, però accessibles des d'aquestes institucions directament o mitjançant les TIC.
4. **Establir xarxes i aliances** entre les escoles i entre les escoles i els altres escenaris i agents educatius que operen en la comunitat i aconseguir el compromís i la coresponsabilitat de les instàncies i actors presents en aquests escenaris en els processos de formació dels infants i joves.

En el transcurs de les dues o tres últimes dècades el sistema educatiu català ha fet avenços substancials pel que fa a la seva capacitat per ajustar l'acció docent a les característiques i necessitats de l'alumnat. Ha arribat, però, el moment de fer un pas endavant i crear les condicions que facin possible que la personalització de l'aprenentatge, que és ja una realitat fora de les escoles i els instituts, ho sigui també dins d'aquestes institucions.

Propostes

Per avançar cap a la personalització de l'aprenentatge escolar són necessaris la implicació, la col·laboració i el compromís de diferents instàncies —centres educatius, comunitats de referència, administració educativa— i actors —professorat, actors social i comunitaris, responsables de polítiques educatives—, com també un conjunt d'actuacions entre les quals convé destacar les següents:

1. Centres educatius i professorat

- Dissenyar i desplegar activitats dintre de les aules que **donin la veu a l'alumnat** i que els permetin expressar els seus interessos, objectius i opcions personals sobre què i com es pot aprendre, ajudant-los a identificar-los, precisar-los, valorar-los i, eventualment, revisar-los.
- Agafar les **trajectòries individuals d'aprenentatge** com a focus de l'acció educativa, portant als centres i a les aules els aprenentatges assolits i les experiències d'aprenentatge viscudes per l'alumnat en els altres contextos d'activitat.
- Dissenyar i desplegar activitats dintre de les aules que afavoreixin la **possibilitat que l'alumnat reflexioni** sobre les seves experiències d'aprenentatge escolars i no escolars, es reconeguin com a aprenents, és a dir, com a persones capaces d'aprendre en situacions i condicions diverses, i vagin construint una identitat d'aprenent cada cop més rica i flexible.

2. Comunitat i actors socials i comunitaris

- Implicar-se en **projectes educatius** concrets d'àmbit comunitari coordinats o en coordinació amb els centres educatius.
- Prendre consciència de la **influència educativa creixent d'alguns actors** i algunes pràctiques socials habituals en la nostra societat i coresponsabilitzar-se en els processos de formació dels infants i joves, bo i alineant la seva actuació i creant sinergies amb els objectius i l'actuació dels centres educatius i del professorat.

3. Administració educativa i responsables de polítiques educatives

- **Derogar les normatives homogeneïtzadores** en els àmbits curricular, pedagògic, organitzatiu i de funcionament dels centres educatius i substituir-les per altres que permetin avançar cap a la personalització de l'aprenentatge emprant vies i ritmes diferents i atenent a les característiques pròpies de cada centre i del seu alumnat.
- Dissenyar i posar en funcionament un programa específic de **formació del professorat** centrat en l'elaboració i realització de pro-

postes i experiències de personalització de l'aprenentatge, com també en l'ús de recursos comunitaris i en línia en el marc d'aquestes propostes i experiències.

- Ampliar l'horitzó de les polítiques orientades a **lluitar contra les desigualtats** educatives i a promoure l'equitat més enllà del sistema educatiu, incloent-hi altres contextos d'activitat que intervenen en la configuració de les trajectòries d'aprenentatge de l'alumnat.

Vers una cultura de la innovació: reptes i oportunitats en el marc del sistema educatiu català

Mar Camacho

Diagnòstic i justificació

El capítol intenta oferir una breu panoràmica sobre alguns aspectes que confegeixen l'ecosistema de la innovació en educació, parant especial atenció en les darreres tendències i estudis internacionals. Les preguntes a les quals s'intenta donar resposta són els reptes als quals ha de fer front el sistema educatiu respecte a la innovació, els processos clau i els papers dels diferents agents educatius en la implementació de la innovació, com també les barreres que actualment impedeixen una implementació favorable de processos innovadors. Aquests aspectes han estat tractats des de tres eixos: el lideratge escolar eficaç, la capacitat transformadora del professorat innovador i la creació d'escenaris d'aprenentatge propis del segle XXI.

Tot i que resulta molt complicat recollir evidències que documentin l'estat actual de la innovació a Catalunya i els aspectes clau que promouen la innovació en l'educació, una de les aproximacions possibles consisteix a examinar canvis significants en processos educatius, ja siguin pedagògics o bé de caràcter organitzatiu. En aquest sentit, i a tall de diagnosi, cal destacar algunes dades importants pel que fa al reconeixement de la innovació existent:

- **Un professorat transformador,** coneixedor dels reptes educatius als quals ha de fer front, però també conscient del seu potencial creatiu com a autèntic motor de canvi i d'innovació.
- **Un lideratge actiu** per part del centre educatiu que tingui clars els objectius que es volen assolir respecte de la innovació.
- **Centres innovadors autònoms** i capacitats per fer possible els canvis.
- **Connexió amb les universitats** i organismes encarregats de la formació inicial i continuada dels mestres.
- La **participació activa de la comunitat** i l'entorn.
- **Ús significatiu de la tecnologia,** peça clau en el procés d'ensenyament i aprenentatge en el marc de les escoles del segle XXI.
- **Acompanyament de l'alumnat** en el seu procés d'aprenentatge, fomentant-ne l'autonomia i descobrint-ne el talent.
- **Avaluació i monitorització** de la recerca en innovació.
- **Xarxes d'innovació:** creació de xarxes que permetin una connexió continuada entre el professorat i els centres innovadors perquè puguin compartir experiències.
- El **treball en xarxa** amb els agents que fan innovació al territori (l'empresa, els barris, les extraescolars, les famílies).

La definició dels reptes i el seu horitzó

Actualment no disposem de mecanismes que permetin inferir si es dóna innovació tot comparant la pràctica educativa en diferents punts del temps i avaluant l'impacte de les pràctiques innovadores en diferents objectius educatius: resultats acadèmics, equitat, accés, cost, eficiència... Tampoc es cobreixen de manera sistematitzada totes les àrees possibles de la innovació, des dels productes (llibres de text, programes d'estudi, currículums...) fins a les pràctiques pedagògiques, les pràctiques organitzatives, el suport per a la introducció de noves idees, la participació en la formació, la promoció de relacions externes amb les famílies, les organitzacions de recerca, les institucions acadèmiques...

Pel que fa a les barreres que impedeixen la innovació, aquestes es troben en diferents nivells:

1. En l'àmbit institucional, cal destacar la manca de suport vers el desenvolupament de pràctiques innovadores, que sovint estan afectades pel grau d'autonomia del mateix centre.
2. En l'àmbit del professorat, les barreres acostumen a ser, d'una banda, actitudinals respecte del canvi metodològic i també sobre l'ús de la tecnologia. De l'altra, informes com TALIS posen de manifest barreres per accedir a oportunitats de desenvolupament professional i poc reconeixement del valor de les pràctiques educatives dutes a terme per part tant dels centres educatius com de la institució.

El rol de la Inspecció és una de les principals barreres a la innovació. Una excessiva voluntat fiscalitzadora pot generar desconfiança entre els diferents agents que conformen el sistema educatiu, tant del professorat com del lideratge educatiu des dels centres.

Propostes

1. **Des del punt de vista del professorat i el lideratge educatiu:**
   - Determinar polítiques relacionades amb la carrera docent i el desenvolupament professional que puguin impulsar el professorat a assolir més autoeficàcia i millores en els resultats acadèmics.
   - Apoderar els docents, tant individualment com col·lectiva, per avançar i liderar processos innovadors.
   - Promoure accions metodològiques riques que incorporin la tecnologia en els processos d'ensenyament i aprenentatge per assolir un aprenentatge significatiu.

2. **Des del punt de vista dels centres educatius**:
   - Entendre el centre educatiu com a motor de canvi i propulsor de sinergies innovadores. Insistir en el concepte sistèmic de centre innovador.
   - Impulsar l'adquisició per part del professorat i alumnat de coneixements, actituds i habilitats per participar en metodologies d'ensenyament i aprenentatge avançades.
   - Generar ambients d'aprenentatge innovadors i explorar les condicions més propícies per crear-los: promoure la creació de comunitats, la col·laboració i la comunicació.
   - Afavorir la innovació que es genera des dels marges: aules d'acollida, escoles rurals, educació especial, formació d'adults, comunitats d'aprenentatge...

3. **Des del punt de vista del sistema educatiu**:
   - Fer que les diferents estructures organitzatives i sistèmiques, incloent-hi la infraestructura tecnològica, permetin la proliferació d'entorns d'aprenentatge innovadors.
   - Impulsar guiatge adreçat als equips directius per tal d'afavorir el lideratge distribuït i la presa de decisions compartida.
   - Establir mecanismes que permetin fer una diagnosi de les innovacions que es duen a terme al país però que estan mancades d'evidència.
   - Impulsar la recerca educativa, tot establint polítiques d'avaluació externa que estiguin lligades no tan sols a la innovació sinó també a la cultura de l'evidència.
   - Establir indicadors que permetin la monitorització i avaluació dels processos innovadors per tal d'obtenir models escalables i de transferència a diferents realitats i contextos educatius.

Les llengües en l'educació: el plurilingüisme i la internacionalització

Carmen Pérez, Neus Lorenzo i Mireia Trenchs

Diagnòstic i justificació

Aquest capítol presenta una nova mirada sobre les llengües en l'educació: llengües i internacionalització per a tothom per garantir el plurilingüisme i la pluriculturalitat dels joves, futurs professionals actius en escenaris internacionals globalitzats. Partim del diagnòstic que a Catalunya, amb perspectiva europea: i) les llengües han estat drets reservats per a una elit; i ii) que no han integrat tot l'alumnat, independentment del seu origen, llengua de família, nivell social o expectatives.

Tot partint d'una mirada històrica a l'escola catalana dels darrers cent anys, a les reivindicacions per incloure el català a les escoles de la postguerra i a les propostes institucionals actuals de plurilingüisme internacionalitzador, s'ofereix una classificació que inclou cinc programes paradigmàtics: el català i el castellà com a llengües oficials; les llengües estrangeres curriculars; les no curriculars; els projectes internacionals lligats a l'autonomia de centre; i els projectes lligats a la mobilitat. Segueixen cinc casos il·lustratius de cadascun. Es clou amb propostes concretes per a la promoció del català, el plurilingüisme i la internacionalització.

La definició dels reptes i el seu horitzó

Es detecten sis grans reptes estructurals que sistemàticament amenacen o poden anul·lar l'assoliment dels programes.

1. **Polítiques efímeres, de continència, sense consens:** canvis en la normativa, excés d'orientacions pedagògiques i estratègies sobrevingudes d'avaluació contràries a l'eficiència i l'estabilitat del sistema.
2. **Processos d'ensenyament i aprenentatge obsolets i ineficaços:** com-

prometen la gestió de la diversitat a l'aula, la difusió de la innovació i l'aplicació de metodologies eficients de qualitat.

3. **Plantejaments maximalistes en la demanda de recursos:** la tradició acumulativa no permet l'eliminació d'elements redundants, la recerca de l'evolució viable del sistema educatiu i la sostenibilitat del canvi.
4. **Excessiva fragmentació de les actuacions amb èxit:** lentitud i dificultat en la generalització de programes tipificats i en la transferència i la col·laboració interinstitucional.
5. **Recel i reticència a les avaluacions del sistema educatiu:** la dificultat pel seguiment dels processos i els resultats xoca sovint amb la incomprensió dels mateixos protagonistes (famílies, docents, alumnes) i complica l'autonomia educativa.
6. **Context internacional inestable i incert:** dificultats per consolidar el projecte europeu i contrarestar moviments divergents que amenacen els principis ètics d'una globalització internacional.

Propostes

1. **Territori:** promoure institucionalment en l'àmbit territorial actuacions d'èxit (incorporar personal nadiu i auxiliars de conversa), eficaces (ampliar el temps curricular dedicat a les llengües), eficients (fer projectes EICLE) i d'equitat (gestionar suports específics per tal que tot l'alumnat tingui expectatives d'èxit, independentment del seu origen i les seves capacitats lingüístiques). Caldria promocionar i reconèixer el lideratge educatiu transformador i dissenyar una guia per als centres que desitgin un projecte de llengües estrangeres i d'internacionalització sostenible i dinàmic.
2. **Institució:** aprofitar les eines de la comunicació digital (les TIC) i del treball col·laboratiu (les TAC) per: (a) socialitzar bancs d'experiències reeixides i validades per la recerca, (b) desenvolupar metodologies que connectin amb els aprenentatges que tenen lloc en espais no formals fora de l'aula, i (c) fomentar les xarxes de col·laboració entre docents i la reflexió compartida.

3. **Centre:** optimitzar la construcció diferenciada del plurilingüisme en cada centre mitjançant la diversificació (mandarí o àrab) i valorització de les llengües que s'hi estudien, tot incorporant les dels seus alumnes. S'aconseguiria amb el foment d'aprenentatges col·laboratius, a més de la participació de famílies i d'universitaris recent graduats, en pràctiques o en aprenentatge i servei.
4. **Aula:** potenciar la recerca i el treball de camp, de la mà del professor d'aula i amb el suport de l'alumnat universitari, per: (a) identificar experiències reeixides en l'àmbit de la internacionalització i l'aprenentatge de llengües, com també les dificultats que encara el professorat i els recursos que necessita, (b) avaluar els resultats d'aquestes experiències, i (c) dissenyar actuacions que donin resposta a les necessitats reals de professorat i alumnat.

Aquestes i altres accions s'haurien de fomentar en tots els nivells educatius per tal que el model d'ensenyament de llengües esdevingui veritablement internacionalitzador i d'accés democràtic per a tots els joves, des de l'escola d'ensenyament primari fins a l'educació superior.

Les polítiques de professorat

Enric Prats

Diagnòstic i justificació

Actualment, el professorat se situa al centre del debat sobre la transformació de l'escola, com una clau de volta imprescindible per al canvi, però sembla una estratègia equivocada responsabilitzar-lo en exclusiva de la situació que viu el sistema educatiu. A més, és evident que les condicions docents no són les més idònies per afrontar aquests reptes i convé aplicar un gir important en les polítiques públiques del professorat: formació, accés a la professió, carrera professional, prestigi social, etc.

La qualitat docent se sosté sobre tres potes: capacitació, condicions i projecció social. Aquest és l'esquema que se segueix en les pàgines del capítol: en primer lloc, a tall de diagnòstic, es du a terme una anàlisi de la situació actual a Catalunya dels tres aspectes esmentats, amb una mirada quan calgui als corrents internacionals; en segon terme, es presenta un conjunt de propostes que hauran d'entomar els diferents agents que intervenen en el sistema educatiu: Administració, universitats, escoles, etc. L'informe es concentra voluntàriament en el professorat amb responsabilitats docents i no atén la diversitat de professionals que estan actuant en el context escolar, que requeriria un estudi més extens.

La definició dels reptes i el seu horitzó

L'agenda de polítiques de professorat es pot resumir en els següents eixos:

1. Millorar les **condicions** de la docència i definir amb claredat la carrera professional.
2. Reforçar la **formació** i vincular-la a la recerca des dels centres educatius.
3. Incrementar el **prestigi social** de la funció docent i situar el relat dels docents en l'agenda política i mediàtica.

Cal definir un horitzó immediat, a 5-7 anys, per donar la volta a la situació actual. El compromís ha de ser de profunda complicitat amb el sector educatiu i la societat, liderat per l'administració educativa.

Propostes

1. **Elaborar un estatut docent** que reculli un catàleg actualitzat de les funcions professionals i de les responsabilitats legals i pedagògiques dels

docents a les escoles, vinculades als projectes educatius, amb criteris de proximitat, aclarint també les responsabilitats col·lectives (claustre, equips docents, etc.). Aclarir l'horari de dedicació del docent.

2. **Obrir un debat sobre la gestió del temps, la dedicació laboral i la jornada lectiva** que permeti organitzar el temps amb altres paràmetres i faciliti espais per pensar pedagògicament.
3. **Establir un sistema d'inducció, mentoratge o acompanyament** per al professorat novell vinculat amb el període final de la formació inicial, amb una retribució econòmica i reconegut per al professorat mentor de les escoles. Incorporar l'entrevista en l'accés a la feina en el primer centre d'arribada.
4. **Posar en marxa processos d'avaluació del professorat** amb criteris de proximitat i de transparència, a partir dels objectius plantejats en els projectes educatius de centre, i impulsar l'autoavaluació de la qualitat docent, per mitjà dels instruments adients, com a part integrant d'un model d'avaluació integral de la qualitat del sistema.
5. **Promoure la integració de professorat en equips de recerca mixtos,** entre universitat i escola, en el marc d'un programa global de recerca i innovació educativa, i facilitar la participació de professorat en recerca i innovació per mitjà de la flexibilització horària i de funcions als centres educatius que no interrompi el treball a l'aula.
6. **Obrir el debat sobre la confluència de les vies formatives** d'educació infantil, primària i secundària, de cara a la unificació dels cossos d'ensenyants.
7. **Orientar la formació inicial** cap a la influència educativa i impulsar el compromís docent i la formació del caràcter d'un professorat com a professional autònom que pren decisions en equips col·laboratius, i insistir en la necessitat de treballar des de la formació inicial sobre models inclusius i d'equitat de gènere, superadors de conductes abusives i actituds segregadores.
8. **Posar en marxa un sistema d'indicadors estable** que informi periòdicament de l'estat de la situació dels docents a Catalunya (satisfacció, motivació, prestigi, etc.).

Educació i alumnat d'origen immigrant: vells i nous reptes per a l'èxit escolar i la cohesió social

Bea Ballestín i Sheila González

Diagnòstic i justificació

Els joves d'origen immigrant es veuen afectats per característiques específiques lligades als seus entorns familiars i comunitaris (pes de la procedència en les dinàmiques de construcció de la seva identitat adolescent, distàncies lingüístiques que dificulten la comprensió i comunicació, processos migratoris que afecten emocionalment les seves trajectòries formatives...), però, alhora, no són aliens a dimensions comunes al col·lectiu de joves en general, especialment del col·lectiu de joves de classe treballadora (pobresa, dificultats d'inserció laboral, fracàs escolar, itineraris formatius poc valorats, menor formació preescolar...).

En aquest capítol es presenten i es reflexiona sobre algunes d'aquestes dimensions i es fa al voltant de dos eixos analítics: les tensions derivades de la relació entre immigració i exclusió social, d'una banda, i entre èxit escolar i procedència etnicocultural, de l'altra.

La definició dels reptes i el seu horitzó

El conjunt de reptes identificats es poden agrupar en tres línies:

1. **Aconseguir que l'escola esdevingui un factor efectiu en la consecució de la cohesió social:** la segregació escolar és origen —i alhora conseqüència— de la manca de cohesió social i aquesta es produeix a tres nivells: entre xarxa pública i concertada, entre centres d'una mateixa xarxa i dins d'un mateix centre. Cal lluitar contra la

segregació escolar des d'aquests tres àmbits, aplicant una perspectiva holística.

2. **Comprendre els aspectes emergents de les pertinences identitàries:** els discursos i imaginaris essencialistes sobre les cultures amb determinats orígens s'han generalitzat dins i fora de l'àmbit escolar per emmascarar i/o justificar processos i dinàmiques generadores de desigualtat social. Cal destriar acuradament els aspectes comuns amb els infants i joves de la mateixa edat, els quals majoritàriament prenen com a escenari zones urbanes de la perifèria, de les especificitats i vulnerabilitats derivades del procés migratori i la condició d'estrangeria.
3. Els reptes anteriors haurien de confluir en la finalitat **d'incrementar les oportunitats educatives** dels infants i joves d'origen immigrant parant atenció a totes les etapes educatives, des de l'educació infantil fins a la postobligatòria i les transicions al món laboral.

Propostes

1. Centres

- Dissenyar i actualitzar, si convé, àrees de proximitat escolar (criteris d'accés) heterogènies pel que fa a la composició social, i realitzar un acompanyament i orientació de les famílies (autòctones i estrangeres) en la tria escolar.
- **Compromís per part dels centres concertats** per assumir, en igualtat de condicions, els diferents perfils d'alumnat que s'escolaritzen a Catalunya. S'ha de reduir l'efecte dissuasori de les barreres econòmiques (quotes voluntàries) i curriculars (religió, manca de dispositius d'atenció a la diversitat...).
- **Implicació de la Inspecció d'Educació** perquè s'arribi a l'equitat i millori la igualtat d'oportunitats mitjançant l'aplicació d'instruments com les modificacions de ràtio, les reserves de places per NEE o la distribució de la matrícula viva, entre d'altres.
- Replantejar les **estructures internes d'escoles i instituts** amb l'ob-

jectiu de la cohesió social per passar d'espais segregats d'acollida a centres acollidors per a tothom.

2. **Recerca**
   - Aprofundir en la **recerca sobre les construccions identitàries** dels infants i adolescents fills i filles de famílies immigrades per comprendre els nous contextos i condicionants (ara mateix en un punyent escenari de crisi) que les influeixen. En aquest sentit, cal calibrar la influència de l'agudització de les desigualtats socials en les vinculacions culturals identitàries transnacionals que protagonitzen les «segones» (i fins i tot «terceres») generacions, tot identificant els elements de risc que dificulten la cohesió social no tan sols a l'escola, sinó en termes socials dins el territori.

3. **Sistema educatiu**
   - **Detectar les necessitats educatives prèvies a P3,** especialment entre els col·lectius amb menor tendència a la sol·licitud de places de preescolar per tal d'incrementar les seves taxes d'escolarització.
   - **Dotar els centres** amb alumnat amb majors necessitats educatives de més i millors recursos (professorat, ràtios, estructures de treball per a l'educació inclusiva, programes de suport lingüístic, psicològic i pedagògic...).
   - **Trobar criteris d'orientació** en la transició a l'educació postobligatòria basats en les capacitats que es mostrin menys sensibles a prejudicis ètnics.
   - **Repensar l'oferta pública** dels serveis d'ocupació i ampliar el coneixement que tenen els joves sobre aquesta oferta per tal d'incrementar-ne el seu ús.

L'escola inclusiva a Catalunya: una il·lusió seductora

Josep Maria Jarque

Diagnòstic i justificació

Tant les contradiccions conceptuals com les vacil·lacions lingüístiques que apareixen en el redactat de la normativa fins ara publicada han convertit la *il·lusió seductora* en un veritable miratge.

L'escola inclusiva té molt poc o gens a veure amb la inclusió educativa. Retornar al model d'integració física, d'inclusió escolar, representaria una severa involució.

La definició dels reptes i el seu horitzó

En unes escoles i uns instituts veritablement inclusius, l'alumne amb necessitats educatives especials és un alumne més entre els altres i junt amb els altres. Esdevé, així, la clau de volta de l'escola inclusiva. «La pedra que rebutjaren els constructors, ara corona l'edifici.»

És el sistema educatiu de Catalunya, són els seus mestres i els professors dels instituts els qui han d'adaptar-se a la singularitat que cada alumne presenta tant pel que fa a la seva manera de ser i estar en el món com a les seves capacitats i a l'entorn familiar i social en què viu.

Propostes

1. **Fer una bona utilització dels mitjans d'ordre personal, tècnic i material de què actualment disposa el sistema educatiu,** des dels centres de recursos per a alumnes amb discapacitats auditives i visuals (CREDA), els equips d'assessorament i orientació psicopedagògica (EAP), i

les unitats de suport a l'educació especial (USEE), fins a les vetlladores, passant pels professors d'educació especial, logopedes, fisioterapeutes, mestres itinerants, treballadors socials, etc., i molt especialment el personal dels centres d'educació especial, una vegada reconvertits aquests en centres de recursos.

2. Pel que fa a les mal anomenades **unitats de suport a l'educació especial (USEE),** cal recordar en primer lloc que l'educació especial no existeix com a subsistema del sistema educatiu català. No han de ser, per tant, unitats, sinó professionals que donin suport als mestres i professors dels centres ordinaris, perquè ells puguin respondre, amb el seu suport, a les necessitats educatives dels alumnes que ho requereixin.
3. La **formació i el reciclatge dels mestres i professors dels centres educatius ordinaris** a fi de retornar-los la seva responsabilitat com a professionals de l'educació en la tasca de respondre a l'escolarització de tots els seus alumnes, amb o sense discapacitat, amb la col·laboració i el suport dels recursos materials, tècnics i personals necessaris. Cal remarcar que els mestres i professors ordinaris són les parets mestres sobre les quals es sosté el sostre de l'escola inclusiva. Els altres recursos, continuant amb la metàfora, en són només els contraforts que esdevenen del tot inútils si no tenen on recolzar-se.
4. Cal també **que la normativa reflecteixi, en tots els seus apartats, que, d'acord amb el principi d'escola inclusiva que proclama la LEC,** les mesures adoptades condueixin inexorablement a un sistema educatiu que no tan sols integra físicament els alumnes amb discapacitats —que no només els inclou—, sinó que els escolaritza, els educa, d'acord amb les seves necessitats igual que ho ha de fer amb tots els altres alumnes i junt amb ells. Amb tot, aquest sistema no deixa de ser exigent amb els alumnes, tenint en compte les capacitats de cada un d'ells i la seva singularitat, dins d'un esperit cooperatiu i no competitiu.
5. És fonamental **garantir la participació activa dels pares o tutors dels alumnes,** tant en l'avaluació de les necessitats educatives del seus fills com en l'elaboració, revisió i avaluació continuada dels plans de suport educatiu personalitzats establerts en cada cas pels EAP i

els mestres tutors dels seus fills i també en el seguiment de la seva aplicació.

6. Cal **retornar als EAP l'esperit pel qual van ser creats,** com agents de renovació psicopedagògica i suport multidisciplinari a la comunitat educativa. No com agents burocratitzats encarregats de vetllar per la detecció d'alumnes amb necessitats educatives especials, específiques o altres, i la seva categorització i derivació.

Abandonament escolar prematur: més *pull* que *push*

Miquel Puig

Diagnòstic i justificació

La major part dels països europeus han experimentat una gran reducció de les taxes d'abandonament escolar prematur (AEP) en les últimes dècades, de tal manera que en la seva majoria ja es troben per sota del 10%.

Espanya destaca no sols per tenir una de les taxes d'AEP més altes d'Europa, sinó perquè la reducció hi ha estat més lenta. Dins d'Espanya, les comunitats autònomes mediterrànies, Catalunya inclosa, estan entre les que tenen una taxa d'AEP més elevada.

La bibliografia convencional s'ha centrat a analitzar les característiques de l'alumne que abandona (sexe, origen ètnic, entorn socioeconòmic familiar, nivell sociocultural familiar) i de l'escola (pla d'estudis, nombre d'alumnes per classe, etc.).

Tanmateix, les variables anteriors no permeten explicar per què uns països tenen taxes d'AEP més elevades que altres, ni permeten explicar per què la taxa evoluciona d'una determinada manera.

En conseqüència, les teràpies que es proposen no es basen en l'anàlisi de les dades sinó en la intuïció, i consisteixen en l'augment de

recursos per al sistema educatiu i en la realització de campanyes per convèncer l'alumne que no abandoni o, si ja ho ha fet, per facilitar-li el retorn al sistema educatiu.

L'anàlisi de les dades posa de manifest que, allà on la taxa d'AEP és alta, el seu valor i la seva evolució està molt determinada per la situació del mercat laboral, concretament per la proporció de llocs de treball que no exigeixen una titulació superior a l'obligatòria i per la creació neta de llocs de treball d'aquesta naturalesa. En canvi, i contra la creença popular, no està determinada pel nivell d'atur de la societat.

La conclusió és que una taxa elevada d'AEP no reflecteix el fracàs del sistema escolar, sinó una característica del món al voltant de l'escola. Per tant, l'única manera de reduir la taxa d'AEP allà on és alta és alterar el món al voltant de l'escola.

La definició dels reptes i el seu horitzó

La reducció de les elevadíssimes taxes d'AEP a Catalunya i a Espanya requereix dues accions:

- Deixar de considerar que aquest és un objectiu que pot aconseguir-se actuant sobre l'escola i sobre l'estudiant.
- Alterar les característiques del mercat laboral.

Propostes

1. **Impulsar una línia d'investigació sobre l'AEP** que es fonamenti en l'anàlisi de les dades i, concretament, de la seva relació amb les característiques del mercat laboral. Impulsar un simposi sobre la relació entre AEP i mercat laboral.
2. Impulsar la constitució de **beques-salari**.

3. Impulsar l'existència d'un **salari mínim interprofessional** similar —en termes relatius— al dels països que tenen taxes d'AEP acceptables.
4. Impulsar **que els convenis col·lectius exigeixin titulacions superiors a les obligatòries,** en línia amb els dels països que tenen taxes d'AEP acceptables.

L'impacte de la crisi i de les polítiques d'austeritat en el sistema educatiu

Xavier Martínez-Celorrio

Diagnòstic i justificació

L'austeritat de la despesa educativa pública a Catalunya entre el 2009 i el 2013 ha significat una retallada de 1.157 milions que, ajustada la inflació, sumen 1.264 milions de retallada (-16,7%) del que s'invertia el 2009. La retallada ha tingut una relació inversa amb la demografia escolar, atès l'augment de 98.000 alumnes en les etapes no universitàries i de 2.700 alumnes en les universitats.

En l'àmbit europeu, Catalunya seria el 6è país que més ha retallat en educació, juntament amb Romania, Letònia, Lituània, Bulgària i Portugal. La retallada educativa fins al 2012 a la Unió Europea va ser del -3,4%. En canvi, Espanya ha retallat un -14,6% en el període 2009-2013, que, ajustada la inflació, representa 8.618 milions de retallada. Espanya ha retallat en educació quatre vegades més que el conjunt de la Unió Europea, i Catalunya, fins a cinc cops més.

La despesa pública educativa a Catalunya representa un 2,8% del seu PIB el 2013. Representa tota la despesa que fan a Catalunya totes les administracions (Generalitat, ajuntaments i Estat) i inclou els concerts educatius del sector privat. És la inversió pública més baixa de tot Europa i de tot el món desenvolupat. És tan baixa que només és comparable amb la de països allunyats del nostre entorn com Perú (2,76%), Laos (2,77%) o Guatemala (2,8%).

La despesa pública del 2,8% sobre el PIB (2013) ens retrau a l'existent l'any 2003 i, per tant, es constata una dècada d'involució i pèrdua que posa fi al cicle expansiu que sempre ha caracteritzat la despesa educativa per tal de convergir amb la mitjana europea. En tot cas, estem a la meitat de la inversió que la LEC (Llei d'educació de Catalunya) ambicionava per al 2017 i que va ser fixada en el 6% del PIB.

La definició dels reptes i el seu horitzó

Catalunya s'ha malacostumat a mantenir una baixa inversió pública en educació que hauria de duplicar-se si es vol igualar a la mitjana de l'OCDE (5,6% sobre PIB), que és també la inversió que fan països com Àustria, França, els Estats Units, Israel o, fins i tot, el Marroc.

Si volem equiparar-nos a la mitjana europea (UE-27) i assolir un 5,25% del PIB en educació, Catalunya hauria d'invertir un total de 5.026 milions addicionals fins a tenir un pressupost total de 10.800 milions.

El 58% del volum absolut retallat a Catalunya ha recaigut en els salaris docents i el 21% retallat correspon a les partides i els programes per la inclusió i la igualtat d'oportunitats (248 milions menys repartits en 177 milions retallats dels ajuntaments i 71 milions retallats en les partides de la Generalitat relacionades amb l'equitat i la inclusió).

Propostes

L'ambició d'una Catalunya moderna i més justa socialment ha de ser garantir la plena escolarització fins als 18 anys fent un gran salt en la igualtat real d'oportunitats i de resultats. Falta molt camí per recórrer, ja que ara estem amb una taxa d'escolarització als 18 anys del 78,5% i la taxa d'abandonament prematur masculí encara ha de baixar 17 punts per assolir l'objectiu europeu 2020 (‹ 10%).

Cal un consens de país reconstruït i sostenible al llarg del temps, més enllà de les visions partidistes i de curt termini, per repensar com ha de ser la reinversió en educació en el període 2015-2020 per arribar als estàndards europeus. Entre altres grans decisions, això implicaria injectar recursos extraordinaris en les universitats per estabilitzar quasi la meitat del professorat que avui exerceix de manera precària i per abaratir els preus de matrícula als estudiants, que han augmentat desorbitadament.

Mentrestant, en el curt termini, cal aprofitar la feble recuperació econòmica per revertir les retallades de 1.264 milions desinvertits per les polítiques d'austeritat durant el pitjor de la crisi. Proposem prioritzar la inversió postcrisi segons aquest ordre:

1. **Recuperar els 273 milions que corresponen a la suma de tots els programes d'igualtat d'oportunitats i d'equitat retallats** més els prop de 25 milions desinvertits en la formació permanent docent i en recerca-innovació educativa (R+D).
   Aquesta prioritat suposaria:

   a) igualar recursos i oportunitats entre escoles per tal que beneficiïn els barris i entorns de màxima complexitat i vulnerabilitat,
   b) assajar un nou sistema propi de beques i ajudes a l'estudi amb seguiment personalitzat, *networking* i mentoria social,
   c) reorientar i repensar un sistema més eficient de formació docent orientat al canvi disruptiu i la innovació educativa, i
   d) crear un Educa-LAB o servei obert per acompanyar i reforçar la innovació educativa que avui està dispersa i sense recursos.

2. **Recuperar els 85 milions en despeses corrents,** manteniment i infraestructura que han asfixiat el funcionament ordinari d'escoles i instituts. Els centres de moderada i alta complexitat són els que han de guanyar major autonomia i suficiència financera.

3. **Anar recuperant la pèrdua salarial del professorat** i reactivar la contractació de nou professorat per fer front a la creixent demanda en educació infantil i, especialment, als 98.000 nous alumnes incorporats en la primària i els ensenyaments secundaris.
4. **Adoptar un enfocament més globalitzador i interdepartamental** per dissenyar les polítiques educatives que ambiciona la Catalunya del 2020, tenint en compte els drets dels infants com a orientació rectora. Per això, cal acomplir les recomanacions de l'Informe sobre els Drets dels Infants (2014) elaborat pel Síndic de Greuges, amb molts consells que no comporten grans inversions però sí una major simplificació i coordinació institucional.

L'educació secundària obligatòria. Problemes, reptes i escenaris per a la reforma

Jordi Musons i Jordi Nomen

Diagnòstic i justificació

Les transformacions socials, econòmiques, tecnològiques i fins i tot polítiques que està vivint la nostra societat han modificat innumerables estructures. Ni consumim, ni treballem, ni ens relacionem de la mateixa manera que ho fèiem fa pocs anys enrere. Igualment, els avenços neurobiològics ens han mostrat de manera clara com aprenem i com podem aprendre millor. L'educació no pot ser aliena a aquest procés de canvi exponencial que estem vivint. De la mateixa manera que seria estrany que algú recuperés la màquina d'escriure, el correu postal o el paper de calcar, no té gaire sentit que en un moment en què podem accedir a una quantitat ingent d'informació, les escoles continuem utilitzant el llibre de text com a eix vertebrador de l'aprenentatge i el mestre com a proveïdor principal del coneixement. L'escola té la responsabilitat d'oferir als infants i joves els recursos que els permetin afrontar el seu futur amb les màximes oportunitats per desenvolupar-se personalment, professionalment i cívicament.

La definició dels reptes i el seu horitzó

L'educació ja ha iniciat un procés de transformació educativa que no té volta enrere. És cert, però, que la inèrcia en l'etapa de secundària i la parcel·lació tradicional dels aprenentatges que s'ha consolidat poden ser un sever fre a la capacitat d'innovació que requereix l'etapa. Cal confiar en les profundes arrels pedagògiques del model educatiu català per pensar que Catalunya podrà encapçalar, o si més no compartir, una dinàmica de transformació educativa que s'està repetint en la majoria de països europeus i en quasi tot el món occidental.

Propostes

1. **L'Administració ha de tenir un paper cabdal en la reforma educativa** per adequar-se als canvis que la societat demana en tots els àmbits. Alguns aspectes fonamentals que cal abordar seran: el valor de les avaluacions diagnòstiques, la mesura de l'abandonament escolar, les normatives educatives itinerants, la connexió entre les diferents etapes i l'autonomia de centres.
2. **Situar el centre.** D'una banda, tenint cura del projecte i l'ambient de centre i el modelatge que suposa, fent especial referència a les condicions d'espai, temps i entorn. En definitiva, s'ha de pensar la trajectòria del docent en el centre i el seu context per reforçar el lideratge dels equips directius, el treball en equip i la cohesió interna dins el centre per atrevir-se a ser disruptiu i a canviar el que no funciona.
3. En la mateixa aula, arriben **noves metodologies** que sobretot es basen en tres aspectes: la transformació del rol docent, la incorporació de l'alumnat en el centre del procés d'aprenentatge i la transferència d'allò que s'aprèn a un context real amb el suport essencial de la tecnologia a l'aprenentatge.
4. **Revisar el paper del llibre de text,** atès que s'ha utilitzat com a pretext davant de les evidents necessitats de transformació educativa. El repte de renunciar al llibre de text, o si més no la predisposició

a desplaçar-lo d'aquest paper central, té conseqüències immediates a l'hora de revisar molts dels processos que s'esdevenen a l'aula i ofereix un nou marc d'ensenyament-aprenentatge.

5. Abordar una **reflexió sobre l'avaluació**. Així, cal avançar cap a una avaluació cada cop més guiada per rúbriques que estableixin als alumnes els passos i criteris que han de seguir per anar assolint els objectius fixats. Si es treballa de manera cooperativa s'ha de poder fer autoavaluació del propi rol i s'ha de poder sotmetre a l'avaluació dels iguals, del grup.
6. **El rol docent ha d'evolucionar:** de ser especialista d'una matèria ha de passar a promoure un aprenentatge molt més general. Per fer-ho possible caldrà un treball del docent en equip i estabilitat en la seva pertinença a un claustre determinat.
7. No es pot concebre el ciutadà, únicament, com un adult que pren decisions i les assumeix. Això deixa fora de la ciutadania els infants i adolescents que han d'exercir la ciutadania en un **procés d'aprenentatge de la participació** que hauria d'incentivar-se des de l'escola i reforçar-se des de l'Administració en el barri, poble o ciutat.
8. El **rol de les famílies** a secundària ha estat sempre molt més passiu que el de les de primària. Evidentment, no es pot negar que l'alumnat d'aquestes edats necessita posar a prova la seva autonomia. Simplement, cal reivindicar que la família sigui un agent actiu en la presa de decisions i s'impliqui en el projecte educatiu que triï per al seu fill o filla a fi de desplegar totes les seves potencialitats i obrir-lo, per què no, en allò que funciona a la resta de la comunitat educativa i al món.

El finançament de l'educació superior

Francesc Xavier Grau

Diagnòstic i justificació

La qüestió del finançament de l'educació superior és candent, actual i objecte de molts estudis i posicionaments. I ho és perquè l'educació

superior —i la recerca bàsica que l'alimenta— està al cor de l'estratègia de tots els països i regions en la cerca d'un millor posicionament i competitivitat internacionals, i també perquè els costos tant de l'educació superior com de la recerca no paren de créixer, fins a fer témer als governs per la seva sostenibilitat, en el marc d'unes despeses públiques creixents, lligades a un increment progressiu de l'esperança de vida i de l'edat mitjana de la població. Efectivament, hi ha arreu d'Europa una ferotge competició entre serveis públics per uns recursos públics progressivament insuficients. En aquest marc general, Catalunya té encara una posició més difícil: la reducció global de recursos públics que ha afectat els darrers sis anys tots els serveis públics ha incidit de manera particularment forta en l'educació superior i la recerca, per comparació amb el que ho ha fet en el nostre entorn més proper, la resta de comunitats autònomes de l'Estat o a d'altres estats europeus. I aquesta afectació ha comportat no tan sols la interrupció del ritme d'apropament als estàndards de l'Europa occidental, sinó fins i tot un retrocés.

L'objectiu final del capítol és el de proposar unes bases per a la definició d'un model de finançament aplicable al sistema universitari públic de Catalunya. El finançament de la universitat pública és també objecte permanent de debat, i molt particularment en aquesta era de competència global de regions i països, basada en el valor afegit del coneixement incorporat en la producció i els serveis. Per establir les bases d'un model de finançament, es planteja, en primer lloc, la necessitat de decidir sobre on rau la principal responsabilitat de finançament, en funció de la valoració relativa que la societat faci del benefici públic i del benefici privat de l'educació superior i la investigació.

La definició dels reptes i el seu horitzó

A partir de l'assumpció majoritària a Europa que el benefici públic associat a l'educació superior, amb una societat més ben formada, competi-

tiva i cohesionada, justifica que la principal responsabilitat de finançament sigui de l'Estat, i a Catalunya de la Generalitat, es planteja el repte partint de la necessitat de decidir sobre la dimensió humana i científica del sistema d'educació superior i recerca, veritable base per establir el seu cost total. Per a la dimensió econòmica, s'analitza la inversió global de tots els països de l'OCDE i s'estudia la relació entre aquesta i diferents paràmetres relacionats amb la qualitat de vida i el desenvolupament humà. Més detalladament, s'estudien els quinze països de la Unió Europea d'abans de la seva ampliació als països de l'Est.

També s'analitzen, amb detall i de manera exhaustiva, els pressupostos de totes les universitats de recerca de sis països europeus comparables a Catalunya. L'anàlisi serveix per identificar una estructura bàsica de finançament (pes d'aportació pública, dels estudiants i dels projectes públics i privats de recerca), que pugui servir de patró al model català.

Finalment, s'acaba proposant un model concret, amb dimensió, composició i forma, i amb un termini d'implantació en dues fases: fins al 2020 i del 2020 al 2025; per a la primera fase s'adopta l'objectiu d'assolir un nivell de finançament comparable al del global d'Espanya i, per a la segona, un nivell proper al de la mitjana dels sis països semblants a Catalunya: Irlanda, Dinamarca, Finlàndia, Escòcia, Àustria i Suècia.

Propostes

Fer front al repte del finançament de l'educació superior (i la recerca) a Catalunya requereix un seguit de decisions polítiques:

1. **Un pacte de país** sobre la definició de l'educació superior com a servei públic orientat al bé públic que majoritàriament és una responsabilitat pública.

2. **Un compromís sobre la necessitat de convergir** amb la mitjana dels països de l'Europa occidental també en els nivells de finançament públic.
3. **Una decisió sobre la dimensió humana i científica del sistema,** també amb paràmetres comparables amb països europeus.
4. En aquest sentit, es proposa **el manteniment de la dimensió humana i els objectius de convergència amb països europeus en impacte científic i en finançament:** un 1% del PIB de dimensió econòmica total, del qual, un 0,6% del PIB de transferències corrents a universitats en l'horitzó de 2025.
5. Una **estructura de finançament mitjà de referència.** La proposta que es fa és de: un 60% de transferències corrents, un 15% de preus públics, un 15% de recerca competitiva, un 5% de contractes amb empreses i un 5% d'altres ingressos.
6. Finalment, **simplificar el model concret d'assignació de recursos** incorporant un component de finançament estratègic, públic i transparent.

La dedicació dels estudiants i l'eficiència del sistema universitari

Amelia Díaz, Miquel Martínez i Ernest Pons

Diagnòstic i justificació

Una de les demandes que es fan a les universitats és el bon ús dels recursos i l'exercici de responsabilitat social. Una de les maneres d'exercir la responsabilitat social universitària és distribuint justament els béns de l'educació. Des d'aquesta perspectiva d'eficiència i responsabilitat social universitària, la qualitat només es pot assolir si s'acompanya d'excel·lència i equitat.

El sistema universitari no pot analitzar la seva eficiència al marge de les noves dedicacions dels estudiants i de les condicions per estu-

diar. L'eficiència també està relacionada amb la possibilitat que tots els estudiants que reuneixin bones condicions acadèmiques tinguin l'oportunitat d'accedir al sistema universitari; amb la qualitat de la formació i l'aprofitament màxim del talent; amb aspectes relatius als costos del sistema i també amb la qualitat de la gestió de la universitat especialment en els seus vessants acadèmic, docent i d'estudiants. L'eficiència del sistema universitari té a veure no tan sols amb el rendiment dels estudiants, sinó també amb les tres fases del seu pas per la universitat: l'accés i l'inici dels seus estudis, el procés formatiu i la seva vinculació amb la universitat en el moment de finalitzar els estudis i incorporar-se al mercat laboral, i probablement també amb el grau de satisfacció amb els estudis cursats i la seva universitat.

La definició dels reptes i el seu horitzó

El repte principal és mesurar l'eficiència del sistema universitari i identificar, si és el cas, els aspectes en els quals caldria incidir per tal de millorar aquesta eficiència. Distingim tres etapes o fases:

1. **Fase 1: inici.** Mostra l'etapa prèvia immediata a l'entrada de l'estudiant a la universitat, si bé es farà esment també puntualment de l'etapa anterior, la del trànsit de l'ensenyament obligatori al postobligatori.
2. **Fase 2: realització dels estudis universitaris.** Fa referència a tot el període en el qual l'estudiant cursa la titulació universitària.
3. **Fase 3: final.** Mostra el moment en el qual els estudiants acaben la seva titulació.

En cadascuna d'aquestes tres fases se segueix la metodologia següent: en primer lloc es mesurarà el grau d'equitat del sistema; en segon lloc, el grau d'eficàcia, per poder determinar si el sistema és o no eficient. Per mesurar aquests tres objectius s'establiran en cada

cas una o diverses mesures que ens permetran finalment concloure si el sistema és o no eficient.

Propostes

1. **Polítiques proactives per facilitar l'accés als estudis superiors a tots els estudiants.** S'ha constatat que molts dels factors i les circumstàncies que generen situacions de desavantatge provenen de situacions generades molt abans de l'accés a la universitat. Per això és important atreure aquells estudiants de més talent, però que, per diverses raons, el sistema no ha incentivat. I que sense una tasca de captació és probable que no vagin a la universitat.
2. **Programa d'orientació acadèmica i seguiment adreçat als universitaris de primer any.** El primer any a la universitat és clau en el procés formatiu. Per tant, cal posar els mitjans per facilitar una adequada adaptació i aprofitament d'aquest primer curs. Polítiques com encarregar la docència als professors més qualificats i promoure la creació d'equips docents poden tenir efectes molt positius. Cal revisar també els sistemes d'informació i orientació perquè siguin més personalitzats i s'adaptin a les necessitats dels estudiants, millorar la relació entre la universitat i els centres de secundària per acompanyar millor el canvi d'estil de treball entre els dos nivells i potenciar plans d'orientació acadèmica i professional al llarg de la carrera.
3. **Disseny d'itineraris per estudiar a temps parcial.** És encara molt habitual la identificació de la dedicació de l'estudiant amb l'assistència a classe. En les titulacions actuals els estudiants segueixen prioritzant l'assistència a classe en detriment d'altres activitats d'aprenentatge que, si bé no poden substituir-la, sí que són necessàries. Caldria impulsar mesures per reequilibrar adequadament les hores de dedicació dels estudiants amb les hores d'interacció presencial, les d'aprenentatge guiat i les d'aprenentatge autònom, tal com correspon als models en què el centre del procés d'ensenyament i aprenentatge és l'estudiant.

4. **Establiment d'un programa de beques salari.** Encara està molt arrelada a la nostra societat la idea que és incompatible la simultaneïtat dels estudis superiors amb altres activitats com la laboral. Aquesta imatge de l'estudiant universitari a temps complet ja no s'adapta a molts dels nostres estudiants des del moment que, tal com s'ha comentat, ha anat canviant el seu perfil d'accés. Per tant, cal reivindicar i valoritzar la condició de l'estudiant a temps parcial. Això permetria l'accés als estudis superiors a més gent, disminuiria l'efecte d'alguns dels factors que generen desigualtats en l'accés, i augmentaria l'èxit dels resultats acadèmics globals.
   La dedicació a temps parcial és conseqüència de les condicions socioeconòmiques dels estudiants i llurs famílies, que no poden absorbir el cost d'oportunitat que significa estudiar a temps complet; de les condicions i expectatives laborals de l'estudiant que no vol deixar la feina que té; o de la seva manera de concebre la vida i la dedicació del seu temps no únicament a estudiar i treballar. En el primer cas cal atorgar beques salari que compensin les despeses de matrícula i el cost d'oportunitat per anar a estudiar a temps complet. En el segon i el tercer cal oferir itineraris alternatius reals i eficients.
5. **Avançar en un mapa universitari amb universitats més diferenciades entre si.** En un entorn amb perfils d'accés i d'estudiants diferents, amb necessitats diferents, tindria més sentit que mai un mapa universitari amb unes universitats més diferenciades entre si, amb una oferta formativa i uns itineraris adreçats a estudiants en condicions diferents. Això, que permetria aprofitar molt més les possibilitats actuals de les tecnologies al servei de l'aprenentatge i el coneixement, també requereix una regulació i unes directrius i plans de finançament més flexibles.

La formació doctoral en la societat del coneixement: situació actual i nous reptes de futur

Jordi Alba, J. Francesc Córdoba i Antonio Huerta

Diagnòstic i justificació

En la darrera dècada hi ha hagut una transició cap a la globalització i l'economia del coneixement, actiu a partir del qual es crea riquesa i permet el desenvolupament socioeconòmic d'un territori, afavoreix la provisió d'uns serveis i unes prestacions socials suficients i de qualitat i genera nous llocs de treball adequats per la formació assolida.

El coneixement de valor afegit és el que es crea amb la recerca, capacitació que s'assoleix durant els estudis de doctorat i que es correspon amb el grau acadèmic més alt. Actualment, a Catalunya, el 0,9% de la població entre 25 i 64 anys té estudis de doctorat, proporció semblant als països de l'entorn europeu i de l'OECD.

El personal doctor és el col·lectiu amb estudis universitaris que té una menor taxa d'atur, entre el 4 i el 5% de mitjana en els darrers 5 anys. Fins al present, principalment s'han inserit en el sector públic, un 65% treballen en universitats, centres de recerca i en la mateixa Administració pública; un 12% en entitats sense finalitat de lucre i el 23% està empleat en empreses i altres institucions privades, proporció que encara està allunyada dels països referents del nostre entorn; per tant, Catalunya ha de fer un esforç per apropar-s'hi.

El sistema universitari i de recerca de Catalunya es caracteritza per estar en la primera línia internacional, perquè ha estat capaç de generar innovacions i descobriments d'impacte mundial, de formar persones que estan a l'avantguarda del coneixement i disposa d'equipaments i instal·lacions capdavanteres.

No obstant això, un país no tan sols ha de generar coneixement de frontera, sinó que ha d'aconseguir transferir aquest coneixement, per

tal de fer realitat aquest desenvolupament i aquesta millora de l'entorn en què es genera.

Per tant, aquest és el repte que afronta Catalunya en els propers anys i un dels mecanismes efectius per fer-ho són els doctorats industrials. Breument, consisteixen en el desenvolupament col·laboratiu d'un projecte de recerca entre una empresa i una universitat o centre de recerca, que permetrà l'assoliment del títol de doctor a un estudiant de doctorat. Els beneficis associats són altament atractius per totes les parts: creació i consolidació de ponts de col·laboració, ús dels equipaments públics i privats per a una mateixa finalitat, accés a finançament compatible, participació en xarxes internacionals tant acadèmiques com empresarials, etc.

Aquesta iniciativa es va implantar fa més de trenta anys a França i Dinamarca, països de referència, mentre que aquí a Catalunya encara és una experiència recent (quatre anys), però amb uns resultats excellents: més de 240 projectes en marxa, 176 empreses diferents involucrades i una inversió pública-privada en R+D de 34 milions d'euros fins al 2015. L'objectiu establert per al 2016 és finançar 75 nous projectes de doctorat industrial.

La definició dels reptes i el seu horitzó

A mitjà termini, incrementar les quotes de transferència del coneixement cap als entorns que generen riquesa i desenvolupament social i econòmic d'una regió. Per això, és fonamental promoure la recerca col·laborativa entre entorns empresarials (principalment empreses, però també entitats sense ànim de lucre, entitats del sector públic, ens locals...) i entorns de recerca (universitats i centres de recerca).

Propostes

Les propostes, relacionades tant amb la formació doctoral com amb l'entorn en què es desenvolupa, són les següents:

1. **Reduir les barreres administratives i legals per impulsar la inversió d'agents privats (empreses i altres institucions del sector privat) en R+D.** El teixit industrial català està format principalment per pimes, però també per altres institucions que, si s'afavoreixen els procediments administratius (burocràcia, temps de resolució, cost, etc.) per beneficiar-se del marc legal d'incentius a l'R+D+I, impulsarien aquesta inversió i proveirien als estudiants de doctorat d'un entorn atractiu on desenvolupar el seu projecte de recerca i tesi doctoral.
2. **Flexibilitzar la durada dels estudis universitaris.** Per tal d'incrementar la potencial massa de futurs estudiants de doctorat, que requereixen una formació prèvia mínima de 300 crèdits ECTS, una proposta és tendir cap a una estructura d'estudis universitaris de grau de 180 crèdits ECTS i màsters de 120 crèdits.
3. **Potenciar els programes formatius en competències transversals.** Per afavorir aquesta transferència de coneixement entre entorns empresarials i acadèmics i per respondre a les noves necessitats que sorgeixen, tots els actors han de proveir les persones d'aquestes competències i coneixements requerits.
4. El **reconeixement de la transferència tecnològica i de coneixement en les polítiques d'avaluació i promoció del professorat docent i investigador (PDI).** Progressivament, es van incorporant indicadors de transferència en els processos d'accés als cossos docents universitaris.
5. **Mantenir les actuals polítiques públiques, i crear-ne de noves, que afavoreixen la col·laboració del teixit empresarial amb les universitats, centres de recerca i centres tecnològics.** Atenent als bons resultats obtinguts per les experiències internacionals i com a element tractor per mobilitzar la despesa del sector privat en R+D+I, cal que l'Administració pública mantingui totes les iniciatives que

faciliten la col·laboració entre els entorns empresarials i els entorns acadèmics, com per exemple: Pla de Doctorats Industrials, Programa Indústria del Coneixement, comunitats RIS3CAT, i impulsar-ne de noves com el Professorat Industrial, entre d'altres.

Bibliografia

Agència per a la qualitat del sistema universitari de Catalunya (2014). *La inserció laboral dels doctors i doctores de les universitats catalanes*. Barcelona: AQU Catalunya.

Agència per a la qualitat del sistema universitari de Catalunya (2015). *Ocupabilitat i competències dels nous docents: L'opinió dels centres educatius d'educació infantil, primària i secundària*. Barcelona: AQU Catalunya.

Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (1990). *Carta de les ciutats educadores*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.

Benejam, P. (2014). *Quina educació volem?* Barcelona: Rosa Sensat.

Brynjolfsson, E.; McAfee, A. (2014). *The Second Age Machine: Work, Progress and Prosperity in the Time of Brilliant Technologies*. Nova York: W.W. Norton & Company, Inc.

Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar: El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.

Coombs, P. (1968). *The World Educational Crisis: A System Analysis*. Oxford: Oxford University Press.

Delors, J. *et al.* (1996). *L'aprenentatge: Hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.

Diario oficial de la Unión Europea (2012). *Informe conjunto de 2012 del Consejo y de la Comisión sobre la aplicación del marco estratégico para la cooperación europea en el* ámbito *de la educación y la formación (ET 2020). Educación y formación en una Europa inteligente, sostenible e inclusiva.*

Dumont, H.; Istance, D.; Benavides, F. (2012). *La naturaleza del aprendizaje: Investigación para inspirar la práctica*. OECD.

European Union (2014). *The Erasmus Impact Study. Effects of Mobility on the Skills and Employability of Students and the Internationalization of Higher Education Institutions*. Luxemburg: Publications Office of the European Union.

Eurydice (2013). *Key Data on Teachers and School Leaders in Europe. 2013 Edition. Eurydice Report*. Luxemburg: Publications Office of the European Union.

Eurydice (2015). *Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe 2014/2015*. Brussel·les: European Comission (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency).

Faure, E. *et al.* (1974). *Aprender a ser*. Madrid: Alianza Universitaria.

Federació de moviments de renovació pedagògica (2011). *Compromís ètic del professorat*. Barcelona: Multitext S. L.

Flaquer, L. (2012). «Pobresa infantil: Conseqüències en les condicions de vida i el rendiment escolar dels i les adolescents». A: C. Gómez-Granell; P. Marí-Klose. *Infància, adolescència i família: Una anàlisi del Panel de Famílies i Infància. IV Informe CIIMU 2012*. Barcelona: CIIMU.

Fmrpc (2011). *Compromís ètic del professorat*. Barcelona: Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya.

Foro mundial sobre la educación (2015). «Declaración de Incheon Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos». http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/about-forum/declaracion-de-incheon

Frey, C. B.; Osborne, M. (2013). *The Future of Employment: How Susceptible are Jobs to Computerisation?* Oxford: Oxford University Press.

Generalitat de Catalunya. Departament d'ensenyament (2013). *Ofensiva de país a favor de l'èxit escolar. Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya. 2012-2018*.

Giddens, A. (1997). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza Editorial.

Ginesta, J. (2013). *Treball i transició nacional: Una oportunitat*. Barcelona: Fundació Josep Irla.

Innerarity, D. (2011). *La democracia del conocimiento: Por una sociedad inteligente*. Barcelona: Paidós («Estado y Sociedad»).

Leask, B. (2015). *Internationalizing the Curriculum*. Abingdon: Routledge.

Martínez, S.; Silva, B.; Vilella M. (2012). *Pobresa infantil a Catalunya*. Barcelona: FEDAIA.

OCDE (1996). *The Knowledge Based Economy*. París: OECD Publishing.

OCDE (2012). *Equity and Quality in Education. Supporting Disadvantaged Students and Schools*. OECD Publishing.

OCDE (2012b). *La naturalesa de l'aprenentatge*. http://learningleaders-

hipconference.cat/docs/The_Nature_of_Learning-Practitioner_Guide-CAT.pdf

OCDE (2014). *Informe Talis 2013*. OECD Publishing.

ONU (2015). «Objetivos y metas de desarrollo sostenible»3. http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible

Pedró, F. (dir.) (2008). *El professorat de Catalunya*. Barcelona: Fundació J. Bofill / Editorial Mediterrània.

Prats, E. (2013). *L'educació, una qüestió d'estat: Una mirada a Europa*. Barcelona: Edicions UB.

Prats, E. (2015). *La crisi de l'educació no és tan sols una crisis d'educació: Lliçó inaugural del curs acadèmic 2015-2016*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Prats, E. (coord.); Tey, A.; Marín Blanco, A. (2015). *Estudi internacional sobre ensenyament i aprenentatge. Talis 2013*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Disponible a http://www.fbofill.cat/sites/default/files/TALIS%20final_180915.pdf

Prats, J.; Raventós, F. (dir.) (2005). *Els sistemes educatius europeus: Crisi o transformació?* Barcelona: Fundació La Caixa («Estudis Socials», 18).

Puig, M. (2013). *La sortida del laberint*. Barcelona: Edicions 62 («Llibres a l'Abast»).

Puig, M. (2015). *Un bon país no és un país low cost*. Barcelona: Edicions 62 («Llibres a l'Abast»).

Santamaría, L. C.; Planas, M. B.; Font, O. B.; Pericàs, J. M. (2012).

«Treball. Condicions en el mercat de treball i trajectòries laborals de la joventut catalana». Enquesta a la joventut de Catalunya (EPA), p. 117-224.

Schleincher, A. (2015). *Schools for 21st Century Learners: Strong Leaders, Confident Teachers, Innovative Approaches. International Summit on the Teaching Profession*. OECD Publishing.

Sintes, E. (2015). *Escoles a temps complet: Cap a un model d'educació compartida*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill («Informes Breus», 59).

Tedesco, J. C. (2003). *Els pilars de l'educació del futur*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill / UOC («Debats d'Educació»).

Tedesco, J. C. (2006). «Igualtat d'oportunitats i política educativa». A: X. Bonal; M. A. Essomba; F. Ferrer. *Política educativa i igualtat d'oportunitats*. Barcelona: Mediterrània.

Unesco (2014). *Education for All Global Monitoring Report*. París: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Unesco (2015). *Repensar l'educació: Vers un bé comú mundial?* Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

Informes breus

1 **Les desigualtats educatives a Catalunya: PISA 2003**
Ferran Ferrer (dir.), Gerard Ferrer i José Luis Castel

2 **El paper crucial del professorat. Atraure, preparar i mantenir professors de qualitat**
OCDE. Polítiques d'Educació i de Formació

3 **El procés de normalització d'estrangers 2005. Balanç i perspectives**
Maria Helena Bedoya Muriel i Eduard Solé Alamarja

4 **Itineraris de formació i inserció laboral dels joves a Catalunya**
Rafael Merino i Maribel Garcia

5 **Els imams de Catalunya: rols, expectatives i propostes de formació**
Jordi Moreras

6 **Sisena hora: una oportunitat o una dificultat per avançar?**
Joaquín Garín, Isabel Sánchez i Jesús Viñas

7 **Joves i política**
Núria Valls i Andrea Borison

8 **Els sistemes educatius als països d'origen de l'alumnat immigrat. Una aproximació**
Miquel Àngel Alegre, Ricard Benito i Sheila González

9 **Els plans educatius d'entorn: debats, balanç i reptes**
Miquel Àngel Alegre i Jordi Collet

10 **Formació i professionalització del professorat de secundària a Catalunya**
Gemma Tribó

11 **La desafecció política a Catalunya. Una mirada qualitativa**
Ismael Blanco i Pau Mas

12 **Històries d'immigració: la comprensió dels patrons de rendiment escolar dels joves immigrants nouvinguts**
Carola Suárez-Orozco i Marcelo Suárez-Orozco

13 **L'educació catalana a la premsa**
Jaume Carbonell i Sebarroja i Antoni Tort i Bardolet

14 **Simbologies en l'espai públic. Els debats sobre l'ús del hijab a Europa**
Jordi Moreras

15 **Actituds, comportament polític i xarxes organitzatives dels immigrants a la ciutat de Barcelona**
Laura Morales i Eva Anduiza (directores), Laia Jorba, Josep San Martin i Amparo González

16 **Les responsabilitats legals en les activitats educatives realitzades més enllà del temps lectiu**
Neus Soriano, Ramon Plandiura i Eva Izquierdo

17 **El salari de reserva de les dones desocupades a Catalunya**
Dídac Queralt Jiménez

18 **Models educatius familiars a Catalunya**
Javier Elzo Imaz (coordinador), María Teresa Laespada Martínez i Ana Martínez Pampliega

19 **L'escola del segle XXI. Una mirada des de la societat civil**
Mireia Civís i Zaragoza, Jordi Riera i Romaní, Annabel Fontanet i Caparrós i Elena S. Ojando i Pons

20 **Les persones en situació de sense llar de Barcelona: perfils, estat de salut i atenció sanitària**
Joan Uribe i Sara Alonso

21 **Crònica de la Llei d'Educació de Catalunya**
Ramon Farré Roure

22 **De l'acollida a la ciutadania: la formació de la població adulta immigrada**
Xavier Aranda, Miquel Casanovas, Alfons Formariz (coordinador) i Pep Vidal

23 **El reagrupament familiar a Catalunya, una aproximació qualitativa**
Rosalina Alcalde, Andreu Domingo, Diana López, Jordi Bayona i Amparo González

24 **Trajectòries sociolaborals de la població immigrada. Factors explicatius**
Sarai Samper i Raquel Moreno (D-CAS, Col·lectiu d'Analistes Socials)

25 **L'opinió dels catalans sobre la immigració**
Mónica Méndez Lago

26 **Continuar o abandonar. L'alumnat estranger a l'educació secundària**
Carles Serra i Josep Miquel Palaudàrias

27 **Impacte de la crisi econòmica en la immigració internacional a Catalunya l'any 2008**
Andreu Domingo i Albert Sabater

28 **De l'aula d'acollida a l'aula ordinària. Orientacions per a la transició**
Ricard Benito Pérez i Sheila González Motos

29 **Educació i ascens social a Catalunya**
Xavier Martínez Celorrio i Antoni Marín Saldo

30 **Mercat de treball i polítiques actives d'ocupació**
Maria Caprile Elola-Olaso i Jordi Potrony Hernando

31 **Els patis de les escoles: espais d'oportunitats educatives**
IPA Espanya, Associació Internacional pel Dret dels Infants a Jugar
Imma Marín (directora), Cris Molins, Maite Martínez, Esther Hierro i Xavier Aragay

32 **Canvis a curt termini en la identificació nacional a Catalunya**
María José Hierro Hernández

33 **Les llengües a Catalunya, 2001-2005**
Albert Fabà i Mireia Llaberia

34 **Conciliar per educar**
Esther Sánchez Torres. Amb les aportacions de Cristina Brullet, Dolors Comas d'Argemir, Miquel Martínez i Sara Pons

35 **Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats**
Jordi Collet i Antoni Tort (coordinadors)

36 **Nous comportaments residencials a les llars catalanes**
Cristina López Villanueva

37 **Competències lectores i èxit escolar**
Aurora Rincón Bonet

38 **Les escoles *magnet*. Una aposta per l'excel·lència i l'equitat**
Aina Tarabini (coordinadora)

39 **Educació avui. Indicadors i propostes de l'Anuari 2012**
Bernat Albaigés i Miquel Martínez

40 **A les tres a casa? L'impacte social i educatiu de la jornada escolar contínua**
Elena Sintes Pascual

41 **Crisi, desigualtats i benestar vulnerable. Anàlisi longitudinal del PaD (2003-2009)**
Xavier Martínez Celorrio i Antoni Marín Saldo

42 **Educació, competències i mercat de treball. Els reptes de Catalunya a partir de l'estratègia de l'OCDE**
Queralt Capsada (coordinadora), Kathrin Hoeckel i Luis Ortiz

43 **Esport i valors. Avaluació del programa FutbolNet a Catalunya, 2012-2013**
Albert Julià Cano i Maria Prat Grau

44 **Més que un gra de sorra. Les Associacions de Mares i Pares d'Alumnes (AMPA) a Catalunya**
Marta Comas (directora), Sandra Escapa, Carlos Abellán i Ana Alcantud

45 **L'agenda de la política educativa a Catalunya: una anàlisi de les opcions de govern (2011-2013)**
Xavier Bonal i Antoni Verger

46 **Liderar per aprendre. Del diàleg entre la recerca i la pràctica**
David Istance, Louise Stoll, Anna Jolonch, Màrius Martínez i Joan Badia

47 **Educació avui. Indicadors i propostes de l'Anuari 2013**
Bernat Albaigés Blasi i Miquel Martínez Martín

48 **Consells escolars i participació de les famílies a l'escola. Una lectura marcada per la LOMCE**
Marta Comas Sàbat (directora), Carlos Abellán Cano i Ramon Plandiura Vilacís

49 **Com participen mares i pares a l'escola? Diversitat familiar i d'implicació en educació**
Marta Comas Sàbat (directora), Sandra Escapa Solanas i Carlos Abellán Cano

50 **Polítiques educatives locals. El paper dels municipis en el nou context competencial i econòmic**
Florencia Kliczkowski (coordinadora), Bernat Albaigés Blasi i Ramon Plandiura Vilacís

51 **Llibre Blanc de la participació de les famílies a l'escola**
Marta Comas Sàbat (directora), Carlos Abellán Cano, Ana Alcantud Torrent i Sandra Escapa Solanas

52 **Nous lideratges en moments de canvi. Reflexions sobre lideratge i transformació social**
Marc Parés, Carola Castellà i Joan Subirats (coordinadors)

53 **Com les notes condicionen les expectatives educatives de l'alumnat**
Queralt Capsada (coordinadora), Alba Castejón, Guillermo Montt, Aina Tarabini i Adrián Zancejo

54 **Un model de formació professional dual per a Catalunya? Reptes en el disseny i implementació de la reforma**
Òscar Valiente (coordinador), Rosario Scandurra, Adrián Zancajo i Chris Brown

55 **L'avaluació de l'educació als països de l'OCDE. Reptes per a Catalunya**
Miquel Àngel Alegre (coordinador), Paulo Santiago i Eugeni Garcia Alegre

56 **Després de l'ESO què puc fer? Diagnosi i propostes per a l'orientació educativa de 12 a 16 anys**
Màrius Martínez (director), Laura Arnau. Amb la col·laboració de Marta Sabaté

57 **A criar fills se n'aprèn? Una anàlisi de programes que enforteixen les capacitats parentals**
Sílvia Blanch Gelabert i Gemma Badia Muniente

58 **Aprenentatge mòbil. Com incorporar els dispositius mòbils a l'aprenentatge?**
Mercè Gisbert Cervera (coordinadora), Miquel Àngel Prats Fernández, Nati Cabrera Lanzo

59 **Educació a temps complet. Cap a un model d'educació compartida**
Elena Sintes Pascual

60 **Equitat i resultats educatius a Catalunya. Una mirada a partir de PISA 2012**
Xavier Bonal i Sarró (director), Alba Castejón i Company, Adrián Zancajo i Silla, José Luis Castel i Baldellou

61 **Les beques a examen. Repensar el sistema d'ajudes a l'estudi**
Xavier Martínez-Celorrio

62 **Via Universitària: Ser estudiant universitari avui**
Antonio Ariño Villarroya, Elena Sintes Pascual

FUNDACIÓ JAUME BOFILL

Quins són alguns dels principals reptes de l'educació a Catalunya? Quin rol té el professorat en la transformació educativa actual? Quins efectes ha tingut la reducció dels pressupostos públics en l'educació? Com caldria aprofundir en la personalització de l'educació i en la innovació educativa?

El present Informe Breu resumeix les principals idees i propostes contingudes a *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2015*. Així mateix, es presenten trenta-tres objectius per al sistema educatiu català, a tall d'agenda transformadora, que haurien de permetre bastir un sistema educatiu de major qualitat, més integrador i equitatiu i adaptat a les necessitats i demandes d'una societat en canvi constant.

Informes breus **#63**

Una agenda per transformar l'educació a Catalunya

Propostes de l'Anuari 2015

Josep M. Vilalta

ISBN: 978-84-945870-3-0

9 788494 587030