



FUNDACIÓ
CatDem

L'EDUCACIÓ EN EL FUTUR ESTAT DEL BENESTAR DE CATALUNYA

Enric Roca i Casas

Coordinador d'Edu21 i professor d'educació a la Universitat Autònoma de Barcelona

Activitat subvencionada pel Ministeri d'Educació, Cultura i Esport:



1. Introducció

Pensar en el futur de l'estat del benestar a Catalunya és imaginar la consecució d'un estat propi i treballar per aconseguir-lo, perquè només construint un nou estat podrem dissenyar un model de país que satisfaci plenament les ànsies de governar-se de forma plena, sobirana. I d'aquest fet en derivarà l'oportunitat de bastir un model d'estat del benestar per a tots els ciutadans del país.

Precisament en el marc d'aquesta oportunitat és on podrem decidir tots junts quins seran els principals eixos d'aquest nou estat i fer-hi pivotar tota la resta de les prioritats decidides. En aquest context, som de l'opinió que l'educació en sentit ampli –la millor formació per a tothom– ha de ser el principal eix vertebrador o prioritat essencial del nou estat català.

Si l'empresa que ens ha de portar a poder construir un nou estat en l'Europa de principis del segle XXI és titànica i complexa, només persistirem en l'afany i superarem totes les adversitats si albirem com a fita no tenir un estat per tenir-ne un, sinó posseir un estat perquè sigui molt millor que el que tenim i hem tingut fins ara; perquè els nostres fills puguin viure en llibertat, sí, però sobretot perquè puguin viure millor, amb més qualitat de vida (estat del benestar) i alhora amb la dignitat que comporta esforçar-se per construir un país que veritablement valgui la pena.

En aquest nou estat l'educació ha de ser el component central, bàsic, perquè és l'únic element que incorpora el màxim valor afegit del capital que té Catalunya: la seva gent i, per damunt de tot, les noves generacions i els seus infants i joves. L'educació, però, no és un assumpte exclusiu de la joventut, atès que en les nostres societats actuals cal aprendre constantment, cal formar-se al llarg de la vida en tots els sentits (acadèmicament, professionalment, èticament, socialment i personalment), i això fa que la tasca educativa es perllongui durant tot el període vital de les persones.

En els darrers temps, diferents entitats i col·lectius han obert el debat i la reflexió sobre el paper que hauria de tenir l'educació en un futur estat català¹. Hom pot trobar en totes aquestes iniciatives el denominador comú de situar l'educació com un dels puntals bàsics sobre els quals construir la societat catalana en un marc de plena sobirania. Només des de l'assumpció de la màxima capacitat per a auto-governar-nos podrem garantir un model de sistema educatiu que, com a propi, garanteixi l'especificitat de la cultura i la llengua catalanes, al mateix temps que reculli el bo i millor de la tradició pedagògica de Catalunya per, des del seu reconeixement, construir un sistema educatiu avançat, innovador i que es posi al servei d'un determinat model de país que haurem de definir democràticament. En tot cas, això

¹ L'IEC, juntament amb Òmnium Cultural (2014), ha promogut el document *Qüestions d'estat*; la CatDem desenvolupà entre el 2012 i el 2013 un grup de treball liderat per Joan Badia sobre l'educació en un estat propi, i Edu21 (2014) va celebrar el seu II Congrés amb el títol *L'educació: l'eix del nou estat* i creà l'equip de treball Eduestat, que té com a funció pensar un nou model educatiu per a un futur estat català sobirà.

ho haurem de fer gradualment, partint del nostre model actual i fent-lo evolucionar cap aquell al qual volem dirigir-nos. No hem de començar de zero, sinó preservant tot allò que s'ha mostrat vàlid del model actual i introduint-hi les reformes necessàries per a la seva transformació.

En definitiva, a l'hora de la construcció d'un nou estat –també del benestar– caldrà un gran consens o pacte social que situï l'educació com l'element prioritari per a potenciar i desenvolupar. En aquesta tasca els precedents i els continguts ja introduïts al seu dia per la Conferència Nacional d'Educació, o el Pacte per a l'Educació, així com bona part dels continguts de la Llei d'educació de Catalunya (LEC), podran servir de base d'una nova proposta que la societat haurà de validar.

2. L'educació al servei de la població més vulnerable

Per a assumir el compromís educatiu general que correspon a un estat, cal que les institucions i els poders públics promocionin les oportunitats educatives per al conjunt de la ciutadania, posant un especial èmfasi i atenció en les persones i els col·lectius més vulnerables i desafavorits.

El sistema educatiu d'un país és l'eina fonamental per a fer front a les desigualtats dels seus ciutadans en les oportunitats i en l'accés a l'educació i al benestar. Per això cal aspirar –en un estat propi– a bastir un sistema educatiu de màxima qualitat democràtica, això és, de gran nivell pedagògic en referència a les fites dels aprenentatges dels seus alumnes i, alhora, al màxim d'equitatiu. Un sistema educatiu que garanteixi l'equitat serà el que sigui capaç d'oferir una docència excel·lent en tots els seus centres, però sobretot en els ubicats en entorns socioeconòmics amb una població més desafavorida. L'equitat també es mesura per la prioritat dels recursos públics i per saber si aquesta prioritat són els centres i col·lectius més vulnerables, i així garantir la igualtat d'oportunitats i la màxima cohesió social.

Per a facilitar que els millors professionals, els equips docents més preparats i entusiastes, amb els projectes educatius més innovadors i eficaços, s'ubiquin en els centres amb més necessitats educatives i socials, caldrà instituir un sistema d'incentius especials que sigui capaç d'atreure envers aquests centres els professionals i els projectes de més qualitat. Aquests millors equips i projectes hauran de ser capaços de convertir els centres amb més dificultats en institucions de referència del país, per la seva qualitat pedagògica i pels resultats obtinguts. Això atraurà, llavors, cap a aquests centres famílies de classe mitjana, que han d'assegurar la cohesió social del context on s'ubiquen i, en definitiva, la consolidació dels projectes educatius de qualitat. Al mateix temps, tal com recomana un Informe de l'Organització de Cooperació i Desenvolupament Econòmic (OCDE) (2012), calen polítiques que facin atractiva per a les escoles amb millors resultats (amb incentius específics) l'assumpció d'alumnes amb diverses necessitats educatives. Aquest moviment de doble direcció (les millors escoles assumint alumnes amb dificultats i alhora els millors equips de professionals, juntament amb l'atorgament de recursos addicionals envers les escoles d'entorns més desafavorits) pot contribuir a

equilibrar un sistema avui molt heterogeni i desigual i tendir a una millora de la qualitat del conjunt. Com afirma Raj Chetty, «si aconseguíssim que els millors [docents] ensenyessin en barris pobres, eradicaríem la pobresa» (2014).

La finalitat del sistema educatiu en un estat propi no és disposar de centres de primera i centres de segona, sinó que cal aspirar que la totalitat de centres del Servei d'Educació de Catalunya siguin de molt bona qualitat, car això assegurarà una societat catalana cohesionada i amb la garantia que la totalitat de la població rebi una educació bàsica i postobligatòria de primer nivell. I per a aconseguir aquesta fita caldrà que la prioritat estratègica de país sigui precisament això: formar tots els ciutadans amb una educació de gran qualitat que garanteixi un model productiu i de desenvolupament del país en base al valor afegit, a la innovació i la recerca, a l'economia del coneixement i a la formació de les persones. Si aquest ha de ser el model a què aspirem per a Catalunya, la inversió en educació, universitats, formació al llarg de la vida, recerca, desenvolupament i innovació han d'esdevenir una prioritat indiscutible. I caldrà posar un èmfasi especial en una formació professional diversificada, flexible i adaptativa als requeriments que el model productiu del país requereixi.

Tanmateix, la composició geogràfica, demogràfica i socioeconòmica de la societat catalana complica l'aspiració d'obtenir un sistema educatiu homogeni en l'estructuració i els resultats; senzillament perquè, a diferència d'altres països que a vegades es prenen com a referència d'excel·lència educativa internacional, nosaltres no posem una societat igualitària. I aquest pot ser un element que jugui en contra per a l'assoliment d'una educació de qualitat distribuïda homogèniament, però també pot significar un valor afegit si sabem aprofitar-lo. No hem de caure en la temptació d'impulsar un model uniformitzador de centres i projectes educatius; al contrari, aprofitem la diversitat de territoris, mides, característiques, projectes i opcions pedagògiques per a –en la diversitat– assegurar-nos que fructifiquin innovacions i experiències singulars que afegixin al sistema educatiu valors pedagògics i innovadors. No totes les escoles han de ser iguals, ni tots els projectes educatius han d'assemblar-se fins al punt de no diferenciar-se; precisament en un marc d'autonomia de centres, cal facilitar projectes educatius singulars, metodologies didàctiques específiques, innovacions pròpies, diversos models de direcció, de docència, d'organització, de currículum, etc. En la diversitat es troba també la qualitat, perquè de les diverses innovacions solen aparèixer els referents que fan canviar i, per tant, evolucionar el sistema.

Necessitem un sistema educatiu que, per les característiques del nostre país, no imposi un sol model d'escola, ni de gestió, ni de currículum ni encara menys d'organització, de metodologia o de lideratge pedagògic. Tanmateix, caldrà establir polítiques que, tot i reconèixer la diferenciació entre els centres públics i els concertats, aquesta no acabi comportant una dualització no equitativa. Necesitem un sistema que no sigui al·lèrgic a la diversitat de projectes i que faci compatible aquesta diversitat amb l'exigència de qualitat per a tothom. I per això insistim que caldran polítiques específiques que s'adrecin especialment als centres i contextos en què els resultats són més baixos a causa de les circumstàncies dels seus entorns o de la manca de qualitat dels seus projectes educatius. El mencionat informe de l'OCDE també assenyalava algunes recomanacions de política educativa per a fer-hi front.

- Desenvolupar un suport especialitzat per a liderar projectes específics.
- Impulsar programes de millora del clima escolar i d'aprenentatge.
- Fer formació, contractació i retenció de mestres i professors experimentats amb incentius especials –i aquí podrien introduir-s'hi polítiques retributives específiques per als docents.
- Millorar la relació dels centres amb les famílies i la comunitat.

Nosaltres ho ampliaríem de la manera següent:

- Donar suport als centres perquè innovin curricularment, metodològicament i organitzativament a fi que donin resposta a la diversitat de l'alumnat i evitin mesures que acaben segregant una part de l'alumnat a l'ESO (Roca, 2009).
- Impulsar projectes pilot d'innovació pedagògica, protagonitzats per equips de docents que vulguin liderar-los i que sotmetin a avaluació periòdica els resultats.
- Implicar la comunitat on s'ubiquen els centres, coresponsabilitzant-se del funcionament, els resultats i el prestigi (per exemple, creant consells comunitaris).
- Dissenyar plans de formació inicial i permanent del professorat que aprofundeixin en una formació psicopedagògica, organitzativa i de lideratge, específica per a actuar en aquests tipus de centres.
- Garantir el suport extern als projectes de centre de serveis educatius especialitzats, així com d'institucions universitàries o educatives capaces de prestar un suport i un acompanyament permanent als equips dels centres.
- Impulsar la recerca pedagògica que tingui la millora de tots els aspectes que es relacionen amb aquests tipus de centres com un dels seus objectius fonamentals, i premiar i reconèixer els objectius de recerca assolits, així com promocionar i difondre els resultats per a poder ser implementats.

3. En un nou estat tota la societat educa

Hem defensat un sistema educatiu en el nou estat que tingui l'ambició de compensar desigualtats i oferir una escola inclusiva, equitativa i de màxima qualitat per a tothom. Això requereix, com hem comentat, una atenció especial a les escoles que atenen la població més vulnerable i també una prioritació de l'educació infantil. La importància de les primeres edats per al posterior desenvolupament del potencial educatiu és inqüestionable. Com diuen el premi Nobel d'economia James Heckman i els

seus col·legues Pinto i Savelyev, «l'aprenentatge a l'edat primerenca genera més aprenentatge» (2012). Tota inversió que es dirigeixi a les primeres edats actua preventivament en relació a l'abandonament i al fracàs escolar posteriors, al mateix temps que és generadora dels aprenentatges en edats més avançades. Per tant, la millor inversió que pot fer un estat per a estalviar recursos més endavant és promoure l'atenció educativa a la primera infància i la qualitat de l'educació infantil en general, així com de l'educació primària.

Sovint, en els darrers anys, hem posat l'accent en l'educació secundària obligatòria com aquella etapa en què es produïa el major índex de desencontre escolar i, en conseqüència, les xifres més altes d'absentisme, abandonament i fracàs escolar, mesurat sobretot pels alumnes que no aconseguen el graduat en l'ESO. Darrerament, a partir d'informes internacionals, el focus també l'hem ampliat a l'educació secundària postobligatòria, on tenim unes xifres d'abandonament prematur d'aquests estudis (en la franja entre 16 i 24 anys) que representen quasi el doble del que demana la Unió Europea per al 2020. I sí, és clar que hem de millorar la totalitat de l'educació secundària, especialment la formació professional, però és igualment important fer-ho en les etapes prèvies, perquè moltes de les circumstàncies que fan que no es tingui èxit a la secundària es gesten en les primeres etapes educatives. Per això, tot canvi sistèmic de l'educació del país ha de prioritzar la renovació a fons i la dotació de recursos importants per a l'educació infantil (0-6 anys) i la primària (6-12). Aquesta serà la millor garantia per a posar les bases de l'estat del benestar.

El sistema educatiu formal d'un país és un element cabdal per a aixecar el nivell formatiu dels ciutadans i, com a conseqüència, el seu benestar, però no és l'única instància educadora. Les institucions no formals, com l'educació en el lleure, les activitats i clubs esportius, les escoles de música, d'idiomes, de formació acadèmica complementària, el conjunt d'entitats i d'iniciatives participatives, socioeducatives i cíviques de tot tipus constitueixen una xarxa educativa que, a en l'àmbit del barri, districte, ciutat o població, configuren un gran capital educatiu. Si a això hi afegim els mitjans de comunicació, les xarxes socials i les variades formes de bescanvi d'informació i de coneixement que els ciutadans tenen actualment a l'abast, ens adonem que la influència educativa (per a educar o deseducar) prové de moltes institucions, entitats i agents: uns intenten influir educativament des del punt de vista intencional i uns altres, senzillament, influeixen a voltes, prescindint fins i tot de la voluntat dels individus. En definitiva, tota la ciutat i tota la societat educa.

Per això, si un país pretén aixecar el nivell educatiu dels seus ciutadans, ha de disposar d'un pla educatiu global, en què el sistema educatiu formal és una peça fonamental (escoles, instituts, universitats) però una més entre moltes altres que hauran de contribuir a millorar la qualitat educativa global. I per això ens haurem de posar d'acord sobre quin tipus de ciutadà entenem per «educat» en la societat que volem construir i, llavors, intentar contribuir a formar aquest tipus de persona entre tots (el món empresarial, econòmic, sindical, polític, institucional, dels mitjans de comunicació, etc.). L'educació és una xarxa de coresponsabilitats en la qual ningú no pot quedar eximit de la part que li toca exercir, i en tot moment i arreu: al lloc de treball, en el lleure, al carrer, a l'escala de veïns, a les xarxes socials, etc. Un país que excel·leix en educació és un país on els ciutadans són educats i respectuosos en totes les circumstàncies, i on tothom procura continuar aprenent i formant-se al llarg de la vida.

Un estat on tothom educa, i s'està educant permanentment, cal gestionar-lo des de la perspectiva que les demandes de la població s'hauran d'anar ajustant cada vegada més a uns nivells més alts de formació, i per això caldrà modificar substancialment el nostre model productiu. Però alhora, una població més educada no vol dir més instruïda acadèmicament i prou, sinó més culta, més sàvia i, per tant, més humanista i més crítica, amb més ànsies de participar de la vida col·lectiva i d'implicar-se activament en l'exercici de la democràcia. Un estat més educat és un estat més crític, més plural, més respectuós respecte a la diversitat interna i externa, i, en definitiva, més lliure i més madur. No podem definir l'estat del benestar com una simple oportunitat per a rebre serveis, sinó que, des del punt de vista educatiu, l'estat del benestar és el que garanteix l'oportunitat per a tots els seus ciutadans de continuar aprenent al llarg de la vida.

4. Una administració reformada

Si la nostra voluntat és construir un estat on l'educació sigui el component essencial, caldrà encarar una reforma profunda de l'estructura administrativa actual i de l'educativa en particular. A. Calderó i J. Queraltó (2013), en el marc del 2n Congrés d'Edu21, ja van esbossar unes línies generals de canvis que cal encarar. Es tracta, sobretot, de disminuir el nombre de nivells administratius que hi ha entre l'alumne i el docent, que haurien de situar-se al capdamunt d'una piràmide invertida de jerarquia i, a baix, a la base, el conseller o ministre d'Educació. Entremig, dos nivells; el propi del centre, amb la direcció (direcció pot voler dir director o equip de direcció) com a responsable d'impulsar i gestionar un projecte educatiu de centre singular, i un segon nivell d'àmbit territorial, d'enllaç entre la Conselleria i els centres d'un barri, un districte, una zona, un municipi, etc., des d'on es supervisés i es gestionés la feina i les necessitats del centre, i es vetllés pel compliment de les directrius generals de la Conselleria o del Ministeri.

Si l'alumne (i les famílies) han d'esdevenir el centre del sistema, vol dir que tota l'estructura administrativa (lleugera, àgil, competent tècnicament, no uniformitzadora, etc.) hauria d'estar al servei de cada alumne i de cada família. De la mateixa manera que els professors no s'han de defensar de la diversitat dels alumnes que han d'atendre en una concepció inclusiva de l'educació, l'Administració no ho ha de fer en relació a les demandes de les famílies i dels alumnes. El sistema educatiu ha de restar al servei del ciutadà i l'Administració també; no al servei d'un estat burocratitzat. Per això necessitem un canvi de paradigma administratiu que vagi acompanyat d'un canvi de mentalitat entre administrats i administradors. Ras i curt, aquesta relació s'ha de basar en la confiança. És impossible un sistema que pivoti entorn de l'autonomia de centres (autonomia pedagògica, organitzativa, de gestió, curricular...) sense una base de confiança de tots els agents entre ells; de les famílies envers el centre, la direcció i els docents; d'aquests en relació a les famílies i als alumnes i entre els mateixos docents; de l'Administració respecte als docents, les direccions, les famílies, etc., i a la inversa també. Ja sabem que l'autonomia de centres ha d'anar acompanyada de l'adequat rendició de comptes, i que l'avaluació i la transparència han d'impregnar tots els nivells i els agents educatius sense excepció.

Una administració educativa que confia ofereix llibertat perquè els seus centres institueixin els seus projectes educatius diversos, contextualitzats i, si és el cas, innovadors i creatius. La responsabilitat de presentar el projecte ha de ser de la persona o de l'equip que vulgui liderar-lo, que l'assumeixi plenament amb il·lusió i capacitat i que se'n responsabilitzi davant aquells que li aproven i li encarreguen el projecte. Som del parer que en aquest punt caldria adoptar un model del tipus anglosaxó, en què un consell comunitari d'àmbit territorial (zonal, municipal, de barri, etc.), compost per persones diverses que representin la comunitat (món econòmic, professional, polític, artístic, universitari, del nivell intermedi de l'Administració educativa, dels pares i mares dels alumnes, etc.), escullin el projecte educatiu i la persona o l'equip que el vulgui desenvolupar i, amb això, es juguin el seu propi prestigi en l'elecció i en els resultats; uns resultats que després caldrà anar valorant en funció dels compromisos a l'hora d'adquirir els objectius estipulats. També proposaríem que l'equip docent que hagi de portar a terme el projecte fos escollit per la direcció elegida pel consell, sigui una persona o un equip impulsor. Això obligaria a fer una profunda transformació en el model actual d'establiment de places docents per punts, adquirits bàsicament per antiguitat, que fa escollir centres per raons de proximitat o de comoditat, i no pas projectes pel que fa a la identificació pedagògica o dels reptes professionals de servei als altres. Si els millors professors han d'optar pels centres amb més problemàtiques per a rendibilitzar socialment la seva expertesa, caldria prioritzar, en aquests tipus de centres, els projectes que vagin acompanyats dels millors docents per a liderar-los².

El nivell administratiu intermedi vetllaria perquè l'elecció de projectes i direccions s'executés complint la normativa estatal i respectant els principis d'equitat i transparència. Aquest nivell serviria de pont entre els centres, les seves necessitats, les seves estructures en xarxa (entorns) i els serveis educatius que els podrien prestar suport, i també la mateixa Administració central o ministerial, que, amb l'ajut de direccions generals de tipus tècnic i d'assessorament, es posarien al servei dels centres per a facilitar-los l'ajut, els recursos, la formació, l'assessorament i el reconeixement necessaris perquè poguessin complir els seus objectius amb eficàcia.

Una administració tan simplificada estalviaria recursos i facilitaria la proximitat necessària entre els professionals i la direcció de la política educativa. I això ajudaria a evitar maliances i a compartir les mateixes prioritats educatives de país. Un consell nacional d'avaluació que tingués com a funció supervisar i avaluar el sistema, abonant-lo tècnicament i assessorar-lo en innovació i recerca educatives, podria anar substituint progressivament altres estructures actuals. Aquestes estructures estan assumint unes funcions que potser en el nou plantejament administratiu ja no serien necessàries (inspecció educativa, delegacions territorials, subdireccions generals i serveis diversos, etc.). Una qüestió imprescindible seria que la composició d'aquest consell no depengués directament del poder polític (ni govern ni Parlament) i que, com a conseqüència, fos escollit per un comitè independent format per tècnics i professionals de solvència contrastada. Els resultats obtinguts pel consell haurien de fer-se públics i retre compte al Parlament.

² Liderar el projecte educatiu és la tasca fonamental per a garantir l'èxit d'un sistema educatiu basat en l'autonomia de centres (Gros, Fernández-Salineró, Martínez i Roca, 2013).

Una reforma de l'Administració educativa d'aquesta envergadura no es pot improvisar ni generalitzar d'un dia per l'altre. A més, cal respectar els drets adquirits de funcionaris i tècnics que avui fan funcionar el sistema. Per això es podria començar en petites zones o llocs –on es donessin les circumstàncies idònies– en forma d'experiència pilot per a, posteriorment, anar expandint el nou model. Això permetria anar-lo avaluant i poder corregir-ne les eventuais disfuncions durant el mateix procés d'implantació i possible extensió. També permetria assajar diversos models administratius i no un de sol, per tal que la realitat anés seleccionant els que es mostressin més eficaços.

La reforma proposada no és tan sols de tipus administratiu, sinó que té un abast institucional, és a dir, hem de tenir mecanismes perquè les reformes que es proposen no puguin ser frenades o distorsionades per les inèrcies i els vicis de les mateixes institucions (manca de voluntat política per a encarar les reformes, obstruccions per part d'estratègies extractives d'un determinats col·lectius guiats per corporativismes, resistència als canvis per al manteniment d'uns determinats privilegis o estatuts, etc).

A manera de resum, proposem una administració educativa que gradualment s'apropés a un model amb aquestes característiques:

- Plena autonomia dels centres en organització, plantejaments pedagògics i, en bona part, del disseny curricular (el govern es reservaria la funció de prescriure un currículum bàsic de cultura comuna³ que no sobrepassés, per exemple, el 30% del conjunt del disseny curricular).
- Cada projecte de centre seria singular (en virtut del context territorial, de titularitat del centre, de característiques de l'alumnat, etc.). El projecte hauria de ser liderat per una direcció (una persona o un equip), que seria escollida per un consell comunitari al qual presentarien els resultats dels objectius a que s'hagués compromès.
- Cada direcció escollida per a tirar endavant un projecte podria contractar l'equip docent més idoni per a portar-lo a terme.
- L'Administració educativa comptaria amb un nivell intermedi (territorial, zonal, municipal...), entre els centres i la Conselleria o el Ministeri, que vetllaria per facilitar els recursos i el suport administratiu que requerís el bon funcionament dels centres i de les seves xarxes, o les educatives, en sentit ampli, que s'establissin. També participarien en l'avaluació del sistema, juntament amb els consells comunitaris i un consell nacional d'avaluació.
- El Ministeri o la Conselleria regularia normativament el conjunt del sistema, però dictaria només normes bàsiques per a garantir l'equitat del sistema i que, en cap cas, suposessin disminuir l'autonomia pedagògica, curricular i organitzativa dels centres, tot i que l'Administració hi podria intervenir per garantir la qualitat dels projectes educatius dels centres que atenguessin

³ Optem per un currículum bàsic de cultura comuna en el marc d'un model comprensiu d'integració individualitzada de tall nòrdic (Aymerich, Lloró i Roca, 2011).

la població més vulnerable. A més, hauria d'esperonar i reconèixer, amb incentius adequats, la innovació i la recerca educatives. Amb aquesta finalitat el ministre o conseller podria disposar d'un òrgan assessor que pogués impulsar línies de recerca i d'innovació prioritàries per al conjunt del sistema educatiu.

- Les funcions que ara fan tots els nivells administratius, tècnics i de supervisió del sistema, haurien de reduir-se o suprimir-se perquè esdevinguessin funcions més bàsiques, que serien assumides o bé pels centres directament o, si esqueia, pels nivells territorials intermedis.
- La lògica de l'Administració educativa hauria de passar d'un model de servei purament administratiu a un derivat del model d'atenció educativa e la infància i la joventut que la societat prioritza.
- Caldria una reforma de caire institucional que garantís que les reformes administratives, curriculars, etc. no fossin vetades o distorsionades per interessos corporatius.

5. El professorat en un nou estat

Si reformem l'Administració educativa per modernitzar el sistema educatiu aprofitant l'oportunitat que ens brinda el fet d'haver de dissenyar un nou estat, és evident que els màxims protagonistes de portar a terme aquesta reforma hauran de ser els mestres i professors, en l'àmbit del sistema formal, i dels educadors en general en el no formal.

Com afirma Francesc Pedró, «en tot sistema educatiu, la peça capital són sempre els docents» (2013). Per això, en qualsevol reforma que vulguem emprendre, haurem d'incloure-hi la resposta a les inquietuds i les demandes d'innovació que, des de la mateixa tasca docent, es formulen. I quines són aquestes demandes? A banda de disposar dels recursos suficients per a atendre amb garanties la diversitat de l'alumnat, de fruir de tranquil·litat legislativa i normativitzadora, de poder gaudir d'una carrera docent que doni perspectives i incentius, de ser consultats i escoltats en relació al currículum, les metodologies didàctiques, l'avaluació del sistema, etc., a banda de tot això, els docents hauran de dir la seva en el disseny i l'organització d'un sistema educatiu sobirà. Ja no és únicament el fet que caldrà garantir de manera definitiva la llengua i la cultura catalanes, sinó que, a més, si volem disposar d'una escola de qualitat, sense renunciar a les més altes cotes d'equitat i d'inclusió, serà necessari bastir un sistema innovador connectat amb les modernes tendències pedagògiques internacionals, en què el suport tecnològic es posa al servei d'una major personalització de l'aprenentatge i en què, alhora, s'aprofundeix en el vessant social, ètic i humanístic de l'educació escolar.

Fa poc hem insistit en un seguit de recomanacions que, al nostre parer, s'haurien de tenir en compte en relació al professorat en un sistema educatiu d'un estat propi (Gijón i Roca, 2013). Perquè

els docents puguin encarar en el futur una feina que serà, sobretot, d'equip i en què la transformació de continguts i de metodologies renovarà a fons el sistema tradicional d'ensenyament, caldrà una nova formació, tant inicial com permanent, del professorat. En un sistema divers com el que bastirà el model català (amb escoles públiques i concertades, amb diversitat de contextos i de tipologies d'alumnat, etc.) i en un marc d'autonomia i, per tant, de diversitat de projectes de centre, és lògic que també necessitem diversitat de mestres i professors. Per això tots no hauran d'arribar al sistema havent compartit una formació idèntica, però sí que tots haurien de disposar de les competències essencials per a ser docents en una realitat tan canviant i heterogènia com la catalana. Nosaltres proposem un magisteri de cinc anys de durada, fonamentat en alts continguts de nivell cultural i amb una inserció de les pràctiques professionals durant la formació que haurien de portar el futur mestre –per a l'educació secundària obligatòria també proposaríem un magisteri específic– al coneixement de realitats escolars i equips docents diversos.

La formació docent continuaria després, durant un o dos anys, en un període d'inserció professional, al costat d'un equip docent que faria de mentor del professorat novell i que contribuiria, al final del període, a l'avaluació de la idoneïtat professional de l'aspirant. No neguem les especialitats a secundària; simplement proposem que la formació de base per a la majoria de professors de la secundària obligatòria –encara que no en exclusiva– fos un magisteri específic que assegurés les competències d'acompanyament, tutoria i orientació als alumnes, atès que, al nostre parer, el repte professional més important en els propers anys serà personalitzar millor l'aprenentatge de tots i cadascun dels nois i noies, atenent i reduint les diferències existents entre les pràctiques d'escolarització i els hàbits i les competències actuals dels nostres infants i joves, car sovint constitueixen realitats molt allunyades. Tot això només es podrà encarar amb un coneixement profund de alumne i amb una tasca molt intensa d'acompanyament educatiu que faci una lectura funcional de l'actual univers on creixen i aprenen els nostres joves.

Els docents serien contractats en l'àmbit de determinats projectes de centre liderats per una direcció (de modalitats diverses) responsable de portar-los a terme, com hem mencionat en l'apartat anterior. Els docents serien els qui haurien d'adaptar-se a les característiques d'aquests projectes i no a l'inrevés. En un sistema heterogeni també necessitarem mestres i professors heterogenis, en formació inicial i, sobretot, en formació permanent, que haurà d'anar responant als reptes que el sistema vagi plantejant en els propers anys. La professió docent requereix, per la seva especificitat, actualitzar-se permanentment. Es tracta gairebé d'una professió d'investigació, que demana constantment repensar i reorientar la pràctica per a donar una resposta efectiva a un alumnat en el qual els reptes perquè aprengui de manera significativa van variant constantment.

Resumim les principals mesures que proposem en relació a la formació i actualització dels docents en un sistema educatiu propi de la manera següent:

- La docència s'ha d'enfocar com una tasca professional, bàsicament, d'equip en què les funcions entre docents podran variar a partir de la formació rebuda i l'expertesa demostrada, però que tindrà com a denominador comú competències contrastades en la tasca de l'orientació educa-

tiva, la tutoria individual i grupal, així com en l'acompanyament personalitzat de l'aprenentatge tenint en compte els entorns de cada alumne, cada vegada més diferenciats en l'escolar.

- La formació inicial de magisteri podria tenir una durada de cinc cursos més uns altres dos d'inserció laboral, en contextos diversos i juntament amb equips docents que exercirien una tasca de mentoratge i avaluació d'aquest període.
- La secundària obligatòria també tindria mestres específics de secundària per tal de garantir les mateixes competències docents en l'acompanyament de l'alumnat. Aquest perfil de docent es podria combinar amb altres de més específics. L'objectiu del sistema és que tothom pugui prosseguir estudis en la secundària postobligatòria i, per tant, que l'obligatòria no es converteixi en un filtre que exclou amplis sectors de joves del sistema formatiu, sinó que, al contrari, els orienta envers les trajectòries més escaients per a continuar formant-se.
- Els docents serien contractats per les direccions (personals o d'equip) que hagin rebut l'encàrrec de desenvolupar i liderar un determinat projecte de centre. I serien avaluats conjuntament amb els resultats del projecte i, per tant, de l'èxit en el progrés de l'alumnat.
- La carrera docent s'establiria en base a incentius (retributius però també d'altres modalitats) que reconeguessin el mèrit i l'esforç dels docents –i equips de docents i de centres– que, sobretot en els entorns més difícils, estiguessin obtenint els millors resultats o s'haguessin implicat en projectes innovadors i de millora en aquest entorns més difícils. La tipologia prevista en la LEC de la carrera docent catalana podria ser també un bon principi que caldria considerar.

6. Un estat que acompanya educativament

Les propostes que estem esbossant en aquestes pàgines configuren les bases per a un canvi de paradigma educatiu que ja vam començar a definir fa un quant temps (Roca, 2010). Ens trobem en un període de transició entre el model tradicional escolar heretat de la Revolució Industrial i un altre que haurà d'esdevenir funcional⁴ en una societat del coneixement, amb constants canvis tecnològics que afecten la manera d'aprendre i ensenyar en la infantesa i a l'escola, però també al llarg de la vida i en molts altres àmbits fora de la institució escolar.

En una societat que volem de benestar per al conjunt dels seus ciutadans, ens cal disposar d'un sistema educatiu molt polimòrfic i flexible en què puguin conviure models diversos amb projectes diferenciats. Per a garantir l'equitat i la igualtat d'oportunitats en un sistema així, caldrà la intervenció

⁴ Funcional no tan sols en el sentit que ensenyi allò més necessari en una societat en transformació (competències transversals), sinó que també esdevingui un sistema estructurat en múltiples passarel·les que no penalitzin les segones opcions, que reconeguin els períodes d'experiència i pràctica professional, i garanteixin les segones oportunitats.

dels poders públics perquè avalin els projectes educatius, esperonin la qualitat i el desvetllament dels talents de la totalitat de l'alumnat i assegurin la cohesió social en garantir la cultura comuna bàsica per al conjunt, al mateix temps que recolzin la innovació i la recerca educatives, atorgant a l'educació en conjunt una despesa estatal similar a la dels països capdavaners europeus –força superior, per tant, a la que ara hi dediquem–. Si convertim l'educació en una prioritat per al nou país, tots els ciutadans haurem d'entendre que a aquesta prioritat caldrà dotar-la dels recursos escaients i suficients.

Ja hem vist com haurem d'afrontar reformes profundes en els camps de l'Administració educativa, l'organització i direcció dels centres educatius, la professionalitat i formació docent, una atenció molt acurada en relació a la població més desfavorida i, en definitiva, un major compromís de tota la societat en l'educació dels ciutadans més enllà de l'escola, atès que els nous escenaris comporten afegir molta més responsabilitat educativa a la resta d'actors que configuren avui la influència educativa. El nou estat català tindrà la gran ocasió de bastir un sistema educatiu general –i un d'escolar específic– modern, funcional i eficient.

En tot cas, caldria que el sistema escolar girés entorn de tres elements fonamentals: (a) una major intensitat en la personalització de l'aprenentatge per a adaptar-se millor al ritme i a les característiques de cada alumne en relació al seu aprenentatge (ningú no surt del sistema); (b) una atenció molt especial en l'adquisició de valors personals forts, al costat també de col·lectius que permetin aprendre la convivència social a partir del que representen els grups classe, o la interacció en xarxa amb altres grups i centres, i (c) un acompanyament orientador integral que no deixi ningú sol a l'hora de prendre decisions i que basteixi de sentit el projecte de vida de cadascú (personal, social, ètic, acadèmic i professional). Sobretot el darrer punt ha de tenir continuïtat fora de l'àmbit escolar si volem garantir que tot ciutadà pugui prosseguir la seva formació acadèmica i laboral, però també personal i social. Una comunitat, una ciutat o un país orientador serà el que acompanyi educativament i activament la persona al llarg del seu períple vital.

Així, doncs, el benestar dels ciutadans en el nou estat es garantirà no solament per l'accés a una sanitat, unes pensions, uns subsidis, un treball o una educació de qualitat, sinó pel fet de restar acompanyat⁵ educativament i prevenir així el desencontre social. Aquest acompanyament ha de ser un servei educatiu integral que, en xarxa, cobreixi tota la població i coordini les accions adequades de totes les institucions i entitats que treballin per aquesta finalitat; en definitiva, un servei excepcional per a assolir un estat del benestar de màxima qualitat.

⁵ «Acompanyar», aquí, fa referència a no permetre la solitud que aïlla la persona del cos social i, per tant, de les oportunitats de promoció en tots els àmbits.

Referències

AYMERICH, R.; LLURÓ, J. M.; Roca, E. (2011). Junts a l'aula? Present i futur del model d'educació comprensiva a Catalunya. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

CALDERÓ, A.; QUERALTÓ, J. (2013). La nova administració educativa. Ponència Eduestat. 2n Congrés d'Edu21. Barcelona.

http://www.jordipujol.cat/files/La_nova_Administracio_educativa.pdf.

CHETTY, R. (2014). «Cada gran professor augmenta 36.000 euros tu renta vital». Entrevista en La Contra de la Vanguardia 8-6-2014.

<http://www.lavanguardia.com/lacontra/20140605/54409663959/cada-gran-profesor-aumenta-36-000-euros-tu-renta-vital.html>.

Edu21 (2014). Conclusions en forma de propostes, derivades del 2n Congrés Edu21: L'educació: eix del nou estat. Barcelona.

http://www.edu21.cat/files/Conclusions_i_propostes_Congres.pdf.

GIJÓN, M.; Roca, E. (2013). Un nou professorat per un nou estat. Ponència Eduestat. 2n Congrés d'Edu21. Barcelona.

http://www.edu21.cat/files/Un_nou_professorat_per_a_un_nou_estat.pdf.

GROS, B.; FERNÁNDEZ-SALINERO, C.; MARTÍNEZ, M.; Roca, E. (2013). «El liderazgo educativo en el contexto del centro escolar», en Argos, J.; Ezquerro, P. (ed.) Liderazgo y Educación. Santander: PUBliCan - Ediciones de la Universidad de Cantabria, p. 171-192.

HECKMAN, J.; PINTO, R.; SAVELYEV, P. (2012). «Understanding the Mechanisms Through an Influential Early Childhood Program Boosted Adult Outcomes». NBER Working Paper No. 18581, November 2012.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/infantil/heckman-1.pdf?documentId=0901e72b81755a91>.

IMEB (2014). XIII Jornades del PECB: L'acompanyament en educació: factor d'èxit. Institut Municipal d'Educació de Barcelona

<http://w110.bcn.cat/Educacio/Continguts/ProgramaPECB2014.pdf>.

INSTITUT D'ESTUDIS CATALANS; ÒMNium CULTURAL (2014). Qüestions d'estat. Reflexions per al país del futur. Barcelona.

http://issuu.com/omniumcultural/docs/q_estions_d_estat_conclusions.



OECD (2012). Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools, OECD Publishing.

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>.

PEDRÓ, F. (2013). Entrevista a Francesc Pedró arran la 23a Tribuna Edu21: [Com es construeix un sistema educatiu nacional?](#). Barcelona: Edu21.

http://www.edu21.cat/ca/contingut_video/60.

ROCA, E. (2007). «Comprensivitat, agrupaments homogenis i fracàs escolar a l'ESO», en Ferrer, F. (dir.). L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2008. Barcelona: Editorial Mediterrània - Fundació Jaume Bofill, p. 291-326.

— (2010). «Canvi de model educatiu». VIA, 13. Revista del Centre d'Estudis Jordi Pujol, p. 92-118.