

Màster en **Formació del Professorat d'Educació Secundària
Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes**
Curs 2010 / 2011

Màsters
Universitaris 



Treball de fi de màster

**Títol: Desenvolupament d'una eina per a l'autoavaluació de la relació
del centre amb el seu entorn**

Cognoms: Subirana Iborra

Nom: Moisès

**Titulació: Màster en Formació del Professorat d'Educació Secundària
Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament
d'Idiomes**

Especialitat: Tecnologia

Director/a: Jaime Roset Calzada

Data de lectura: 30 de juny de 2011

“Un dels aspectes sorprenents, sigui en els cursos de capacitació que hem realitzat i en els quals analitzem el paper de la conscientització, sigui en l'aplicació mateixa d'una educació alliberadora, és el de la por a la llibertat.”

Paulo Freire, Pedagogía del Oprimido

1. Abans de començar...

El treball que teniu a les mans és el resultat de la feina feta sota el paraigües del Treball de Fi de Màster (TFM) del Màster en Formació del Professorat de d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament de Llengües.

L'escrit es pot llegir sense cap problema de dalt a baix, ja que el fil lògic així ho permet, però també es pot fer de forma modular. En qualsevol es troba dividit en dos blocs: un estudi sobre aquells factors d'interès per al treball que ja existeixen en l'actualitat formen la primera part, mentre que la segona part és una proposta nova d'una eina que pretén donar resposta als buits presents que tenim avui en dia en aquests mateixos aspectes.

Més concretament, el primer bloc recull, per una banda, aquells fonaments teòrics i pràctics que legitimen la tasca d'aquest treball, i, per altra banda, ofereix una visió resumida de les iniciatives ja en marxa per part del Departament d'Ensenyament que intenten, amb més o menys èxit, donar resposta a aquests fonaments.

El segon bloc es pot entendre com una alternativa a les iniciatives del Departament d'Ensenyament per donar resposta a les mateixes situacions, però partint d'una metodologia i enfocaments diferents.

Treball sota llicència Creative Commons



Índex de continguts

- 1.** Antecedents
 - 1.1. Desplegament normatiu
 - 1.2. Recursos formals de què disposa un centre
- 2.** Objectius
- 3.** Justificació
 - 3.1. L'individu
 - 3.2. La societat
- 4.** El caràcter propi dels centres
 - 4.1. El Projecte Educatiu de Centre
 - 4.2. El Pla Educatiu d'Entorn
 - 4.3. El Projecte de Convivència
- 5.** El professorat
- 6.** El centre: mirall de l'entorn?
 - 6.1. Caracteritzant l'entorn
- 7.** Indicadors
 - 7.1. Definicions prèvies
 - 7.2. Els indicadors com a eina de treball
 - 7.3. Proposta d'indicadors
- 8.** Enllaçant idees
 - 8.1. Alguns exemples
- 9.** Conclusions
- 10.** Bibliografia

1. Antecedents

Aquest treball neix amb la voluntat de contribuir a omplir un espai situat entre dos fronts en l'àmbit de l'avaluació: per una banda, la manca de concreció del desplegament normatiu actual i, per l'altra, els límits d'aplicabilitat dels recursos formals de què disposa un centre.

1.1. Desplegament normatiu

La Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació, concreta la competència del Govern en matèria de determinació del currículum, amb el respecte degut a l'autonomia pedagògica dels centres; estableix un sistema d'avaluació intern i extern, com a garantia d'ajustament del sistema educatiu als seus principis i finalitats, i determina que han d'existir recursos i mecanismes de prospecció i recerca educativa que aportin coneixements i permetin actualitzar constantment els marcs de referència del sistema educatiu. A aquests efectes, la Llei crea l'Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació com l'ens de dret públic amb personalitat jurídica pròpia, competent i responsable de l'avaluació, la prospectiva i la recerca del sistema educatiu català.

De les disposicions esmentades en l'anterior paràgraf n'hi ha dues especialment remarcables a efectes d'aquest treball: l'establiment d'un sistema d'avaluació intern i la creació de l'Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació.

Els diferents models educatius vigents fins a dia d'avui (almenys a casa nostra) s'han basat, en bona mesura, en la definició, amb un grau de concreció elevat, de molts dels elements que intervenen en el dia a dia d'un centre escolar: des del desplegament del currículum fins als processos de selecció de personal, passant per l'assignació de recursos o criteris d'admissió de personal i alumnat. Tampoc n'és una excepció el sistema d'avaluació, típicament representat per la figura de l'inspector de la institució educativa de torn que va passant pels diferents centres educatius i, amb el suport d'una bateria d'entrevistes, enquestes, estadístiques i, sens dubte, judicis de valor, estableix un veredict sobre l'adequació o no del centre estudiat als paràmetres establerts per la institució educativa.

Tal resolució té, sens dubte, un impacte important en el futur esdevenidor del centre, atès que bona part dels recursos de què disposen estan subministrats per l'esmentada institució. Així doncs, no és d'estranyar que, en la mesura del possible, el centre procuri passar pel filtre (més o menys estret, més o menys ample de mires) i adaptar-se a les directrius centrals. Això, com és obvi, pot desembocar en un conflicte d'interessos entre la impressió del centre respecte a les polítiques i procediments que caldria establir en el seu propi àmbit d'intervenció i les que vénen exigides de fora.

Per aquest motiu resulta interessant remarcar que, amb la Llei d'Educació de Catalunya (LEC) del 2009 es posi de relleu, en condicions d'igualtat, l'establiment de dos sistemes d'avaluació: un d'extern i un d'intern. Mentre el primer es pot identificar clarament com la continuació natural dels mecanismes existents fins ara i recentment explicats, el segon manifesta una voluntat de donar veu també als protagonistes i responsables últims de que el sistema educatiu es desenvolupi amb garanties: els propis centres. De fet, reconèixer explícitament la necessitat de dur a terme avaluacions també de caràcter intern no és més que constatar una realitat que ja s'estava duent a terme i que bàsicament contribuïa a crear més distància entre la pràctica educativa i la "imposició" normativa.

De manera natural, un centre educatiu, com tota organització, analitza, de manera més o menys sistematitzada, la seva pròpia pràctica diària, i l'experiència quotidiana modela progressivament les sensacions sobre quins aspectes s'estan desenvolupant correctament i quins funcionen diferent del que estava previst. En alguns casos, aquest procés reflexiu i instintiu pot desenvolupar-se amb accions concretes, amb plans estratègics, amb activitats de formació,... però també pot quedar-se en el pla informal, de les sensacions i impressions i de les converses entre membres del centre. Qualsevol que sigui el cas, es tracta de processos interns, i no existia un mecanisme clar i definit que els donés la importància cabdal que tenen dins del funcionament general del sistema educatiu i particular de cada centre.

Un dels mecanismes del qual es dota la Llei d'Educació per ajudar a reflectir aquestes

dinàmiques internes, fins ara invisibilitzades, és a través de la creació de l'Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació. Tal i com s'indica en el projecte de decret d'aprovació dels Estatuts de l'Agència:

1. L'objecte de l'Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació és avaluar, i fer prospectiva i recerca amb la finalitat de contribuir a l'excel·lència del sistema educatiu i a l'èxit educatiu i acadèmic de tot l'alumnat.

2. L'Agència és l'ens competent i responsable de l'avaluació, la prospectiva i la recerca en els termes establerts en la Llei d'educació i en aquests estatuts.

Projecte d'Estatuts. Art. 5

Tanmateix, l'agència es troba ara mateix en via morta:

“Se suspèn temporalment, fins que les disponibilitats pressupostàries ho permetin, l'activitat de l'Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació i la constitució del seu Consell Rector.”

Diari Oficial de la Generalitat 14684 de Catalunya Núm. 5834 – 10.3.2011

Per tant, totes les funcions desplegadas en els seus estatuts no tenen una responsabilitat executiva definida, entre elles l'avaluació interna.

1.2. Recursos formals de què disposa un centre

El Departament d'Ensenyament ofereix una bateria de recursos i possibilitats a les quals els centres es poden acollir quan volen satisfer certes demandes i necessitats. Hi ha recursos de caire pedagògic, com poden ser materials educatius, infraestructures, textos o manuals, que contribueixen a l'assoliment d'aprenentatges significatius dins del currículum; altres són recursos humans d'atenció a la diversitat i alumnes amb Necessitats Educatives Específiques (NEE); i hi ha un tercer grup de recursos que plantegen un enfocament més integral del procés educatiu.

En aquest tercer grup s'hi troben eines que són d'obligada aplicació i d'altres que són, per dir-ho d'una manera, opcionals o subjectes a una sèrie de condicionants. A tall d'exemple, el principal element d'obligada consideració és el Projecte Educatiu de Centre, mentre que una eina aplicada només a alguns contextos específics és el Pla Educatiu d'Entorn. Es tracta, en qualsevol cas, de documents marcs del centre que en recullen la línia estratègica, l'enfocament educatiu i les grans línies d'acció que s'hi emprendran.

Més endavant es veuran alguns d'aquests recursos, però és interessant remarcar aquí que tots ells tenen com a denominador comú la reflexió i la definició d'accions encarades, en últim terme, a millorar el rendiment acadèmic l'alumnat i minimitzar el fracàs escolar.

En aquest treball, en canvi, no es pretén seguir aquesta línia, ja que s'entén que existeix una gamma de possibilitats ofertades pel Departament d'Ensenyament suficientment àmplia i vàlida per a la consecució del major nombre de graduats escolars possibles. El que es busca és, tal i com s'expressa millor en la justificació, permetre als centres obrir la seva mirada més enllà de les seves pròpies parets per a que posin en valor les possibilitats que ofereix l'entorn, i com poden enriquir-se mútuament, centre i entorn (si és que poguéssim parlar de dues unitats diferenciades i no un sol sistema), d'aquesta relació.

Precisament la mirada que planteja un espai relacional més ampli que el format per la institució educativa també es troba present en els Plans Educatius d'Entorn (PEE). També es veurà aquest recurs més detalladament en apartats posteriors, però convé aquí assenyalar les diferències existents entre aquest estudi i els PEE; diferències que, tot sigui dit, no els fan incompatibles, ans al contrari, esdevenen complementaris.

a) En primer lloc, la pròpia definició de l'àmbit d'aplicació dels Plans Educatius d'Entorn identifica les zones geogràfiques fràgils i desfavorides com aquelles d'acció prioritària en el desenvolupament dels PEE, ja que parteix de la base que és en aquests espais on cal reforçar el vincle social entre estudiantat i entorn. Aquest treball, en canvi, planteja la necessitat de contemplar aquesta relació en tots els centres educatius, independentment

dels condicionants socioeconòmics que hi hagi, ja que busca explotar al màxim el potencial que ofereixen els barris o municipis en els quals s'ubica el centre educatiu.

b) Segon, i en la línia dels comentaris que s'han fet anteriorment, els Plans Educatius d'Entorn tenen com a beneficiaris, en última instància, a l'alumnat, aspecte reflectit a més a més de manera molt explícita en la quantificació de l'èxit o fracàs escolar, per bé que el procés de consecució dels seus objectius involucra també a un nombre d'agents ampli i variat. Al seu torn, en aquest treball el "beneficiari últim" no és l'alumnat o, millor dit, només l'alumnat, sinó tota la comunitat universitària (estudiantat, professorat i altres professionals vinculats als centres), partint de la base que el procés d'ensenyament – aprenentatge és, en primer lloc, mutu i recíproc i, en segon lloc, permanent al llarg de tota la vida i no només limitat a l'etapa temporal definida en les exigències normatives de l'educació obligatòria.

c) Per tal de que un o varis centres puguin desenvolupar i implementar un Pla Educatiu d'Entorn és necessari que prèviament hi hagi hagut una identificació, interna i sobretot externa, de la seva necessitat d'ús; posteriorment cal fer un anàlisi detallat de la situació, per a posteriorment redactar una proposta global, amb múltiples línies d'acció, objectius i resultats esperats; la proposta ha de ser llavors analitzada pels òrgans competents corresponents, que en decidiran la idoneïtat o en remarcaran la necessitat de ser reformulada; posteriorment caldrà assignar-hi recursos, tant humans com econòmics, per a fer-ne l'execució i seguiment adequats; i, finalment, tindrà la seva etapa d'avaluació conjunta. Es tracta, per tant, d'un procés caracteritzat per una càrrega de formalismes elevada. Per la seva banda, amb aquest treball es procura minimitzar tots aquests formalismes i, quan existeixin, que siguin molt més operatius. Això serà possible en part gràcies al fet que s'està parlant aquí d'*autoavaluació*, i per tant no es depèn de factors externs per al seu desenvolupament. L'aplicabilitat d'aquesta eina és tant profunda o tant lleugera com el centre decideixi, no té l'obligació de rendir comptes a tercers, l'operativitat diària és altament flexible i la seva implementació tant senzilla i immediata com es vulgui.

2. Objectius

Objectiu general:

- Contribuir a fer dels centres educatius un espai conscient de treball per al desenvolupament integral de les capacitats humanes.

Objectius específics:

- Oferir als centres una eina àgil per a sistematitzar les accions que implícitament en defineixen el seu caràcter propi.
- Desenvolupar una proposta inicial d'indicadors que relacioni comportament del centre i relacionament amb l'exterior.
- Proposar casos d'aplicació que permetin valorar la versatilitat del recurs presentat.

3. Justificació

En aquest apartat s'exposen els motius de caire ideològic i filosòfic que donen la seva raó de ser al treball i el situen en un context d'argumentació concret.

3.1. L'individu

Tradicionalment, i també en l'actualitat, les polítiques, eines i procediments que es desenvolupen al voltant d'un centre tenen un únic públic objectiu clar i definit: l'alumnat. I, al final, l'objectiu últim d'aquestes accions no és altre que el de maximitzar l'èxit escolar, fet gens despreciable.

Tanmateix, s'han produït avenços tant en el camp del desplegament de les lleis d'educació com en la investigació en pedagogia que ens dirigeixen cap a un canvi de paradigma més ampli.

El salt qualitatiu més important a nivell normatiu és, sens dubte, l'entrada en vigor de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES). Des del començament del procés iniciat el 1999 més de 40 països s'hi han adherit. L'objectiu de l'EEES és unificar els criteris de formació dels ciutadans i ciutadanes de tots i cadascun dels estats membres d'aquest espai per tal de facilitar la mobilitat entre estudiantat, la convalidació d'estudis en altres països membres i l'ampliació de les possibilitats laborals. Per a fer-ho desenvolupa una bateria de factors relacionats amb l'educació en els quals cal introduir-hi modificacions, des de la pedagogia fins al sistema de beques¹.

Pedagògicament contempla abandonar l'ensenyament tradicional basat única i exclusivament en les sessions magistrals o expositives del professorat, passant cap a un model d'ensenyament – aprenentatge on el focus estigui centrat en el desenvolupament de l'alumnat. Així, introdueix com a metodologia docent l'avaluació contínua, i estableix objectius que van més enllà de l'àmbit purament instructiu: al finalitzar una certa etapa educativa (ja sigui primària, secundària o universitària) tot alumne/a ha d'haver desenvolupat un conjunt de competències prèviament definides en el pla d'estudis; és a dir, ha de ser *competent* o apte en uns aspectes concrets. Aquestes competències poden anar des d'ampliar les capacitats comunicatives orals, escrites o digitals fins a la interacció amb el món físic, el relacionament amb altres individus, la capacitat d'aprendre a aprendre o la necessitat d'incorporar visions sistèmiques de sostenibilitat i compromís social en la praxis diària.

Més enllà està anant el món de la investigació en el camp de la pedagogia. Gardner² ha definit que tot ésser humà està dotat, almenys, de 9 tipus d'intel·ligències. D'acord amb aquests postulats de la *teoria de les intel·ligències múltiples*, cadascú de nosaltres té una combinació cerebral única i específica d'aquestes intel·ligències, i són les que ens modelen com a individus únics. Independentment de la major o menor capacitat i facilitat que tenim per despuntar en alguna d'elles, totes es poden, de fet *s'han*, de treballar i *educar*.

Per la seva banda, Goleman³ ha generat el concepte d'*intel·ligència emocional*, referida a la capacitat dels individus de saber valorar i prendre consciència sobre els seus sentiments i emocions, conèixer-los i ser capaç de controlar-los a voluntat. Igual com passa amb Gardner, cada individu té la capacitat de controlar les seves vivències desenvolupada de manera diferent, però tots, sense excepció, poden treballar per a millorar-la i, amb ella, la seva intel·ligència emocional. I igual també que en el cas de les intel·ligències múltiples, la infància i l'adolescència són les etapes en les quals és més important treballar aquests aspectes.

Així doncs, a primer cop d'ull ja es percep una distància important entre "l'avantguarda" acadèmica en matèria pedagògica i de desenvolupament emocional i el que hom pot veure en molts (que no tots) centres d'ensenyament públic. A mig camí entre teoria i pràctica s'hi trobaria

1 Aquí només es parlarà dels aspectes pedagògics que es defineixen sota aquest marc, i no d'altres aspectes més polèmics també presents en aquest procés, popularment més conegut amb el nom de *Pla Bolonya*.

2 Howard Gardner (11 de juliol de 1943), psicòleg nord-americà. Investigador i professor a la Universitat de Harvard. Premi Príncep d'Astúries de Ciències Socials el 2011.

3 Daniel Goleman, psicòleg nord-americà nascut el 7 de març de 1947.

el marc legislatiu que, si bé és cert que almenys per ara no aspira a treballar específicament la intel·ligència emocional o les intel·ligències múltiples de l'alumnat, sí que pretén fer-ho de manera indirecta a través del treball per competències.

3.2. La societat

El tercer aspecte a remarcar en aquest apartat, és el que analitza el relacionament social existent entre tot ésser humà i que, en el cas que ens ocupa, contempla tant l'alumnat com el professorat i la resta de professionals del centre, així com tots els agents (tant els que tradicionalment han rebut l'etiqueta d'educatius com els que no) situats fora de les parets del centre educatiu. Tots ells conformen una formidable xarxa social.

En aquesta línia Fritjof Capra⁴ assenyala que "*l'anàlisi de la xarxa social s'ha consolidat com un nou enfocament de la sociologia, i és emprat en l'actualitat per molts científics per a l'estudi de les relacions socials i de la naturalesa de les comunitats.*"⁵ La comprensió sistèmica del planeta determina la xarxa com un patró d'organització de tots els éssers vius o sistemes vivents, així que on hi ha vida, hi ha xarxes.

Una de les característiques de les xarxes són les seves relacions no lineals, que s'estenen per totes les direccions. El procés d'autogeneració, conegut amb el nom d'autopoiesis, és una altra característica de les xarxes vives, que de forma contínua creen o es recreen a si mateixes, sigui transformant o substituint els seus components. A través de l'autorenovació, tots els organismes es renoven a si mateixos contínuament al mateix temps que les seves cèl·lules es fragmenten, formant estructures i teixits que reemplacen les altres cèl·lules en cicles continus. L'organisme com un tot manté la identitat global, tot i els canvis incessants. "Els canvis estructurals en resposta a l'entorn - i el conseqüent procés d'adaptació, aprenentatge i desenvolupament constants constitueixen característiques claus del comportament de tot ésser viu".

És important no perdre de vista la comprensió de les organitzacions humanes com sistemes vius. Sota aquesta visió és possible tornar al terreny d'aquest treball i comprendre com les aproximacions mitjançant plans de desenvolupament més o menys integradors en el centre no resulten més que visions fragmentades des de l'instant en que no contempnen la globalitat o complexitat del sistema que pretenen abordar. És un procés que s'emmiralla en els propis desenvolupaments curriculars, caracteritzats per l'atomització i separació modular de coneixements a través de la impartició de fins a 12 assignatures en un sol curs escolar, sense que s'estableixin espais significatius de relacionament i connexió entre elles.

Si bé cal reconèixer la complexitat inicial de materialitzar certes constatacions sociològiques en el pla d'activitats del centre, tampoc és menys cert l'afirmar que els intents que hi hagut fins ara, en general, no només no contempnen la xarxa social més immediata en la que està immersa el centre, és a dir, el barri o municipi en el que es troba ubicat, sinó que ni tant sols planteja la pràctica reflexiva entre els membres del propi centre: alumnat i professionals. De fet, tot pla d'impuls d'un centre va indefectiblement encaminat a un dels dos col·lectius, però mai van junts: per un cantó es promou l'èxit escolar de l'alumnat, i per un altre la formació del professorat i l'aparició de plans de qualitat docent.

No seria més interessant una aproximació a aquestes mateixes accions des d'una òptica que integrés tots els organismes d'aquesta xarxa social?

4 Fritjof Capra (Viena, 1 de febrer de 1939). Llicenciat en física, ha estudiat i desenvolupat teories de sistemes complexos que integren tots els camps de la condició humana, incloent-hi, entre altres, l'ecologia, la física, la psicologia de Gestalt i la sociologia.

5 Capra, F. *The hidden connections: a science for a sustainable living* (2002).

4. El caràcter propi dels centres

Es podria definir el caràcter propi del centre com el conjunt de visions, valors i metodologies que aplica un centre en les seves tasques diàries de gestió, organització i pedagogia. Legalment parlant, la definició explícita del caràcter propi d'un centre no és obligatòria i, en cas de que hi aparegui, ho ha de fer, com a mínim, en el Projecte Educatiu de Centre.

D'entrada convé dir que el marge de maniobra dels centres de titularitat pública, emmarcats dins del Servei d'Educació de Catalunya, es troba més acotat que en la resta de centres (és a dir, que els de titularitat privada), atès que la Llei d'Educació de Catalunya (LEC) estableix uns principis orientadors generals per a l'ensenyament públic català. D'acord amb aquest articulat, la visió compartida per tots els centres públics queda recollida de la següent manera:

“L'escola pública catalana es defineix com inclusiva, laica i respectuosa amb la pluralitat, trets definidors del seu caràcter propi.”

LEC, art. 93.2

A més a més també en defineix un conjunt de principis bàsics i que guien l'orientació general del centre, de tal manera que:

“Els centres públics es defineixen d'acord amb els principis de qualitat pedagògica, de direcció responsable, de dedicació i professionalitat docents, d'avaluació, de retiment de comptes, d'implicació de les famílies, de preservació de l'equitat, de cerca de l'excel·lència i de respecte a les idees i les creences dels alumnes i de llurs mares, pares o tutors.”

LEC, art. 93.3

D'aquesta manera queden definides les condicions mínimes, o el terreny de joc, sobre el qual haurà de pivotar el centre, i en base a les orientacions legals el centre podrà definir les especificitats que el guiaran.

Tanmateix, independentment de si existeix o no aquesta “materialització” de la definició del caràcter propi del centre és evident que existeix la capacitat d'observar sistèmicament una sèrie de factors que, en el seu conjunt, conformaran la, diguem-ne així, manera de comportar-se del centre. Es pot establir una comparació dient que és possible dir si una persona és alegre o no simplement observant-la o parlant-hi una estona, sense la necessitat de que la persona ho verbalitzi amb un “sóc alegre”.

Resulta necessari també acotar el conjunt d'observacions necessàries que conformaran, amb un grau de precisió suficientment elevat, el mapa global del centre i, conseqüentment, el seu caràcter propi. Així doncs, en aquest apartat es pretén donar una visió de tots aquells documents generats pel centre que d'alguna manera, directa o indirectament, en defineixen el seu caràcter propi.

4.1. El Projecte Educatiu de Centre

D'acord amb la LEC, el Projecte Educatiu de Centre (PEC):

"(...) és la màxima expressió de l'autonomia dels centres educatius, recull la identitat del centre, n'explicita els objectius, n'orienta l'activitat i hi dóna sentit amb la finalitat que els alumnes assoleixin les competències bàsiques i el màxim aprofitament educatiu. El projecte educatiu incorpora el caràcter propi del centre."

LEC art. 91.1

Seguint amb l'articulat de la norma, el PEC ha de contenir, com a mínim, els elements següents:

- a) *L'aplicació dels criteris d'organització pedagògica, les prioritats i els plantejaments educatius, els procediments d'inclusió i altres actuacions que caracteritzen el centre.*
- b) *Els indicadors de progrés pertinents.*
- c) *La concreció i el desenvolupament dels currículums.*
- d) *Els criteris que defineixen l'estructura organitzativa pròpia.*
- e) *El projecte lingüístic, d'acord amb les determinacions del títol II, que es concreta a partir de la realitat sociolingüística de l'entorn.*
- f) *El caràcter propi del centre, si n'hi ha.*

LEC, art 91.4

Noti's que l'apartat f) de l'article 91.4 ja planteja directament la inclusió definitòria del caràcter propi del centre en cas que existeixi, tal i com s'havia apuntat més amunt. Tanmateix convé recordar un cop més que, tant si existeix tal definició com si no, es pretén poder extreure deductivament quin és el caràcter propi del centre a partir del conjunt de factors que el conformen i no a partir d'una definició que després es podrà materialitzar en accions més o menys coherents amb ella; dit d'una altra manera, en aquest apartat es busca el caràcter propi del centre a una escala més real que aquella que aporta la seva definició, i no és altra que la concreció de l'organització del centre en els seus aspectes pedagògics, de gestió i organització⁶.

A efectes de l'anàlisi que es proposa en aquest treball resulta interessant remarcar l'apartat b), referent als indicadors de progrés que s'estableixen per a sistematitzar l'evolució del comportament del centre. Es tracta, sens dubte, d'una eina fonamental que permet, d'una manera relativament còmode i sobretot estructurada, mapejar i valorar les línies d'acció desenvolupades per contrastar l'impacte real de les mesures amb l'impacte esperat. Aquest apartat es troba lleugerament més desenvolupat al Decret 102/2010, d'autonomia dels centres educatius, on s'hi recull el contingut que han de tenir els indicadors:

" [els indicadors] han de referir-se a elements de context, recursos, processos i resultats i que han de ser revisables periòdicament en funció dels resultats de l'avaluació del centre. En qualsevol cas, se n'han d'incorporar de relatius a resultats o rendiments acadèmics d'acord amb el que determini l'Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació. "

Decret d'autonomia, art. 5.b)

Desgraciadament, l'experiència de l'autor, si bé és escueta, demostra que aquest és un punt sovint infravalorat pels centres, segons els quals és percebut, ja sigui conscient o inconscientment, com una càrrega de feina extra més que no pas com un instrument facilitador de la reflexió i l'autoavaluació. També cal dir, emperò, a favor dels centres, que la relativa brevetat temporal des de la publicació al DOGC de la Llei d'Educació de Catalunya (any 2009; 20 mesos a data d'avui) i, sobretot, del Decret d'autonomia dels centres (amb prou feines fa 9

⁶ Encara es podria trobar un graó més baix de materialització del caràcter propi, i és aquell que ve donat per l'observació de la praxis, que en ocasions pot no anar en la mateixa direcció del que s'ha plantejat sobre paper.

mesos) justifica parcialment la incapacitat material d'actualització documental que han tingut. També es veurà més endavant com el Departament d'Ensenyament ha iniciat ja algunes iniciatives que serveixen de suport al centre per a redactar els documents que la llei els exigeix. Finalment, sobra dir que per poder dur a terme amb èxit avaluacions com les que es plantegen en aquest text la incorporació d'indicadors objectivament verificables és del tot imprescindible.

En qualsevol cas, sí que és cert que la construcció dels indicadors de progrés és una tasca que exigeix certa dedicació i reflexió si es pretén desenvolupar una eina vàlida per al seu treball posterior; i tant cert com aquest fet ho és el que ha resultat impossible per l'autor trobar guies de suport a la xarxa que ajudin a dur a terme aquesta tasca inicial⁷ de forma integrada, és a dir, per tot el PEC; sí que hi ha certs recursos disponibles per a plans sectorials que poden estar-hi inclosos.

⁷ Per una banda, cal tenir present que els accessos a la xarxa de l'autor són més reduïts que els que puguin tenir els centres; per altra banda, l'existència de canals informals sovint han demostrat ser els mecanismes més operatius per a desenvolupar certes tasques: els contactes dels centres amb personal del SEC o inspectors de centres, altament qualificats, poden ser una d'aquestes vies. Finalment, no és objecte d'aquest treball analitzar els motius d'aquesta aparent manca de suport, però la "racionalització" dels recursos econòmics hi poden haver jugat un paper important, com ja s'ha vist als antecedents amb la no execució de la creació de l'Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació.

4.2. El Pla Educatiu d'Entorn

El Pla Educatiu d'Entorn és una eina creada pel Departament d'Ensenyament l'any 2006. S'integra dins el "Pla per a la Llengua i la Cohesió Social", i es planteja com un instrument per donar una resposta integrada a les necessitats educatives de la societat, coordinant i dinamitzant l'acció educativa en els diferents àmbits de la vida dels infants i joves a partir de diverses iniciatives locals. L'objectiu del Pla Educatiu d'Entorn és "aconseguir l'èxit educatiu de tot l'alumnat i contribuir a la cohesió social mitjançant l'equitat, l'educació intercultural, el foment de la convivència i l'ús de la llengua catalana"⁸.

La iniciativa és, per tant, anterior al desenvolupament de les principals lleis en matèria d'educació que ha desenvolupat la Generalitat. A pesar d'aquesta preexistència, el reflex dels Plans Educatius d'Entorn en les normatives venidores és només indirecte i enfocat de manera sectorial. Així, en les disposicions finals de la Llei d'Educació de Catalunya s'estableix l'assignació de recursos quan el Departament d'Ensenyament acorda un conveni amb un ens local, marc en el qual s'integren els Plans Educatius d'Entorn:

- 1.El Govern ha de garantir els recursos suficients per a afrontar la prestació dels serveis la titularitat dels quals delegui en els ens locals (...) Per a l'assignació dels recursos s'ha de tenir en compte el finançament del cost total i efectiu dels serveis delegats, que s'ha de fixar d'acord amb les entitats municipalistes. L'assignació de recursos ha d'ésser una condició necessària perquè entri en vigor la delegació de la competència.*
- 2.El Departament ha d'habilitar les partides pressupostàries, amb els recursos necessaris i suficients, que permetin finançar els compromisos adquirits en convenis amb els ens locals (...) que es puguin acordar per a millorar l'equitat i la qualitat del Servei d'Educació de Catalunya.*
- 3.El Departament ha d'habilitar les partides pressupostàries, amb els recursos necessaris, que permetin establir amb eficàcia i eficiència convenis amb els ens locals per a la realització de les activitats extraescolars i els plans i programes socioeducatius específics.*

LEC, Disposició Final Primera

Altres continguts presents i contemplats en els Plans Educatius d'Entorn i que també tenen el seu reflex a la LEC són:

- *Comunitat educativa*: definicions de comunitat educativa i comunitat escolar, així com la seva representativitat en els òrgans col·legiats del centre (*Títol III. Capítol I. Disposicions generals. Article 19*).
- *Convivència*: drets i deures, principis generals, mediació, protecció contra l'assetjament escolar i contra les agressions, tipologia i competència sancionadora, criteris d'aplicació de mesures correctores i sancionadores, faltes i sancions relacionades amb la convivència i responsabilitat per danys (*Títol III. Capítol V. Articles 30 al 38*).
- *Educació en el lleure*: assumpció de responsabilitats per part de l'administració, plans i programes socioeducatius i foment de l'equitat en l'educació en el lleure (*Títol III. Capítol V. Articles 39 al 41*).

És necessari remarcar que tant cert és el fet que els plans educatius d'entorn es centren en l'alumnat per millorar-ne el rendiment acadèmic com que per fer-ho amplien la visió més enllà de les parets de l'aula, de manera que els objectius generals van associats a una bateria de línies d'intervenció de gran abast. A mode d'exemple, l'àmbit d'aplicació dels plans educatius d'entorn contempla aspectes tant diversos com:

- *Incrementar l'èxit acadèmic*, a través de la incentivació, el suport i la promoció de l'èxit escolar de tot l'alumnat, i de l'orientació i seguiment acadèmic-professional.

8 Document marc del Pla Educatiu d'Entorn (2010). Disponible a: <http://www20.gencat.cat/portal/site/ensenyament/menuitem.a735c8413184c341c65d3082b0c0e1a0/?vgnextoid=d346fadcc5e3d110VgnVCM1000008d0c1e0aRCRD&vgnnextchannel=d346fadcc5e3d110VgnVCM1000008d0c1e0aRCRD&vgnnextfmt=default> Última consulta: maig 2011

- *Contribuir a millorar les condicions d'escolarització*, mitjançant la prevenció de l'absentisme escolar i la promoció de tota la xarxa educativa sufragada amb fons públics, des d'una òptica comunitària.
- *Potenciar l'equitat i la participació en el marc d'una educació inclusiva per reduir desigualtats*. Les línies d'intervenció aquí plantejades tenen a veure amb l'acollida de l'alumnat i de les famílies que s'incorporen a la zona / localitat i amb l'afavoriment de la participació de tot l'alumnat a les diferents activitats de l'aula, del centre i de l'entorn, independentment de la seva naturalesa.
- *Millorar la presència i l'ús social de la llengua catalana* com a llengua comuna i de cohesió, en un marc de respecte i valoració de la diversitat lingüística, fent ús de les eines de sensibilització i promocionant, al mateix temps, la llengua catalana juntament amb l'accés a les llengües d'origen.
- *Potenciar els espais de convivència i el compromís cívic*, a través de la promoció de l'associacionisme infantil i juvenil, de l'educació més enllà de l'escola i de la creació d'espais de trobada i convivència.
- *Potenciar l'educació en el lleure*.
- *Potenciar el treball i l'aprenentatge en xarxa* de tots els agents que operen en el territori, enfortint:
 - la xarxa entre centres,
 - la relació i el treball en xarxa entre centre i entorn, i
 - els vincles entre les famílies i el centre educatiu.
- Promoure la sostenibilitat de les actuacions, tant a nivell de recursos materials amb impacte ambiental com a nivell de recerca de noves fonts de finançament.

Actualment⁹ existeixen 78 plans educatius d'entorn en 98 municipis o zones de tot Catalunya (alguns plans educatius d'entorn engloben varis municipis i algunes ciutats tenen més d'un pla educatiu d'entorn), fet que denota una implementació considerable.

⁹Actualitzat el maig de 2011.

4.3. Projecte de convivència

El projecte de convivència és el document que engloba el conjunt d'accions encaminades a la millora de la convivència en el centre educatiu i, per tant, recull les intervencions que el centre educatiu desenvolupa per tal de capacitar tot l'alumnat i la resta de la comunitat educativa per a la convivència i la gestió positiva de conflictes. Aquestes accions poden anar adreçades a la millora de la convivència a l'aula, al centre o a l'entorn. També recull els mecanismes que el centre estableix a l'hora de resoldre els conflictes que es produeixen en qualsevol d'aquests tres àmbits. Es tracta d'una eina enfocada per treballar el desenvolupament personal i col·lectiu de l'alumnat, de tal manera que la missió última és contribuir a l'èxit personal, acadèmic, social i laboral de tot l'alumnat.

D'acord amb la Llei Orgànica 2/2006 de 3 de maig, d'Educació (BOE nº 106), tots els centres han d'elaborar un Pla (o projecte) de Convivència que ha d'estar inclòs dins el Projecte educatiu de centre:

“ [El projecte educatiu de centre] deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia, (...)”.

LOE, art 121.2

El Departament d'Ensenyament ha elaborat una guia electrònica a partir de la qual els centres poden desenvolupar el seu propi Projecte de Convivència a partir d'una guia i unes pautes establertes. En qualsevol, ha definit una sèrie de factors que són d'obligada consideració i als quals cal posar especial atenció per a definir-lo. Són factors lligats amb els valors i les actituds, i cadascun d'ells va associat a una sèrie de propostes d'accions “proactives, afavoridores de la convivència que contribueixen a crear un bon clima escolar, ajuden a fer que l'alumnat sigui competent en la relació amb si mateix, amb els altres i amb el món, i propicien l'èxit acadèmic, personal, social i laboral”¹⁰. Aquests valors i actituds són:

- Acollida
- Coeducació
- Competència social
- Comunicació
- Educació antiracista
- Educació emocional
- Educació per a la pau
- Inclusió
- Mediació

Per a cadascun d'aquests ítems en facilita les definicions i la cobertura ideològica que en justifiquen la seva rellevància i el desplegament normatiu associat; proporciona eines per a fer el diagnòstic del factor en qüestió tant a l'aula com al centre i l'entorn i en fa una proposta d'actuacions encaminada a assegurar les bones pràctiques en aquest sentit, també als tres nivells (aula, centre, entorn); finalment, posa a disposició una àmplia bateria de recursos de sensibilització i reflexió, bones pràctiques, formació, eines, estratègies i models, audiovisuals i llicències d'estudi.

Com és lògic, contempla també una etapa d'avaluació en la qual es faciliten una sèrie d'indicadors.

10 Document marc Projecte de convivència. Gener de 2011. Disponible a:
<http://www.xtec.cat/lic/convivencia/projecte.html>

5. El professorat

Tal i com s'apuntava a l'inici d'aquest treball, és freqüent (per no dir permanent) que tota acció amb voluntat de canvis profunds i transformadors en un centre tingui, al final, com a objectiu últim, millorar el rendiment acadèmic de l'alumnat. És evident que es tracta d'una tasca encomiable i necessària; tanmateix, l'objectiu aquí, convé recordar-ho, no és només l'èxit o fracàs escolar sinó acompanyar les reflexions necessàries per a que tot centre adopti una mirada d'actor social en les seves activitats.

La raó de base sobre la qual s'assenta aquesta afirmació és ben senzilla: si volem una societat viva, dinàmica, integradora, que participi dels afers col·lectius que ens concerneixen a tots, adoptar, en un centre escolar, polítiques centrades només en l'alumnat és sesgar aquesta visió, mentre que planificar projectes que integrin alumnat, professorat i altres professionals del centre és participar d'aquest procés més ampli¹¹.

De la mateixa manera també és cert que un centre difícilment tindrà capacitat o les eines necessàries per poder desenvolupar accions integradores si abans no coneix com són els professionals que el formen. En aquest cas estem parlant, per tant, d'analitzar no tant el *com* és cada professor/a sinó amb quina percepció social enfoca la seva professió i, sobretot, si això està en coherència amb la seva activitat diària fora de l'àmbit de treball. A partir d'aquí ja és competència del centre analitzar què fer.

Dit en altres paraules, es tracta de poder veure si un/a professor/a no coneix gens l'entorn perquè és interí o perquè viu lluny del centre; de si el coneix però no participa de la vida social que s'hi desenvolupa, o de si el coneix i hi participa però no trasllada aquesta filosofia d'involucració en afers col·lectius en la seva activitat acadèmica.

11 Els tipus de professionals existents en un centre són varis: el propi professorat, consergeria, secretaria, servei de neteja, de seguretat (si s'escau), de bar, etc. Degut a la proporcionalitat entre el col·lectiu de professors/es respecte a la resta de professionals i al major contacte que aquests tenen amb l'alumnat, ens centrarem només en ells.

6. El centre: mirall de l'entorn?

La importància del relacionament comunitari

Dir que qualsevol individu, col·lectiu, entitat o conjunt de persones que conformen una singularitat específica estan inexorablement connectats al que passa fora del seu entorn no és, ni de bon tros, descobrir la sopa d'all. Tampoc es descobreix res a l'afirmar que, ja sigui voluntària o involuntàriament, existeix una certa permeabilitat entre el que passa a dins i fora d'aquest sistema i que els esdeveniments d'un lloc afecten en algun grau el comportament de l'altre.

De fet, és igualment fàcil d'afirmar, i segurament més interessant, que el conjunt de tots els individus, col·lectius,... que es considerin en un anàlisi formen un sol sistema, i per tant les relacions i esdeveniments que es produeixin són de caràcter intern.

Així doncs, i tornant a l'afer que ocupa aquest treball, un centre d'educació secundària es trobarà, li agradi o no, influenciat pels esdeveniments que es produeixen en el seu entorn i, al mateix temps, exercirà una influència més enllà de les parets de l'escola a través de la seva activitat diària, sigui ordinària o extraordinària.

Donant per bones les consideracions anteriors (desenvolupades des d'una òptica més acadèmica a l'apartat de "justificació"), també hi pot haver consens fàcilment a l'afirmar que quan un centre realitza una activitat al seu barri o municipi és conscient que està enfortint els llaços, positiva o negativament, que el connecten amb el seu entorn.

Ara bé, arribats a aquest punt (que no és menor), és interessant plantejar-se anar un pas més enllà i dotar d'espai propi la reflexió sobre com es produeix aquesta relació mútua. Es tracta de que els centres es permetin concentrar-se en exclusivitat en aquest punt i que en puguin treure les seves conclusions, per molts motius: per buscar les activitats més interessants a fer; per incorporar les notícies locals a les classes que ho permetin; per conèixer el teixit associatiu de l'entorn; ... de raons, aquí, se'n podria fer un llistat interminable, i totes reforçarien la idea de que el centre i el seu entorn estan, ho vulguin o no, interconnectats i que, al cap i a la fi, el centre no s'entén sense el seu entorn i l'entorn no es defineix en la seva totalitat si obvia una de les parts.

Seguint aquest fil argumental es pot divisar que existeix un substrat, una raó de fons, una argumentació bàsica que defensa la idea segons la qual es fa imprescindible dotar d'espai aquesta relació, i no és altra que la d'adquirir consciència.

Consciència de que som persones situades en el mateix context estructural però amb situacions conjunturals diverses: la situació que viu l'alumnat durant les hores del dia al centre d'educació no té res a veure amb la que poden viure la botiguera o el secretari de l'associació de veïns, però tots ells comparteixen un mateix espai físic en el que es relacionen i interactuen. Inclús el propi alumnat dins de l'institut, cada alumne, té i ha de tenir les seves especificitats, però comparteix un entorn comú.

Consciència de que la caracterització sociodemogràfica del centre i la de l'entorn comparteixen un denominador comú, reflectit en la representativitat que tingui l'alumnat respecte el barri. És fàcil constatar que aquells centres que tenen una política discriminatòria d'ingrés (la que sigui) tenen també un grau d'arrelament amb el seu entorn baix o incomplet. Es pot pensar per exemple en els centres privats, els quals, tant sols tinguin una política d'ingrés basada en les capacitats econòmiques de les famílies de l'alumne (sense necessitat d'incloure-hi altres factors com origen, creences, etc.) ja estan creant un filtre que disgrega en una certa proporció el percentatge de la població de l'entorn amb possibilitats de portar el seu fill o filla a tal escola.

Consciència de que un centre no només està format per alumnat sinó també pel personal assalariat (professorat i Personal Administratiu i de Serveis - PAS), i que el conjunt de tots ells creen un espai vivencial i relacional únic i indivisible. Convé doncs no obviar que, de la mateixa manera que és freqüent "sol·licitar" que l'estructura sociodemogràfica de l'alumnat d'un centre tingui un alt grau de concordança amb el seu entorn, també existeixin un conjunt d'exigències per al professorat i el PAS en aquesta direcció.

Ens trobem així davant d'una sèrie de requeriments i situacions que conviden a la reflexió sobre el relacionament que s'estableix dins d'una comunitat viva i dinàmica; a la voluntat de fer créixer inclusivament el col·lectiu que conforma aquesta comunitat; a, en definitiva, fomentar allò que es denomina com a *treball de base*, entès com el conjunt d'actuacions d'àmbit local destinades a enfortir els llaços existents en una comunitat determinada.

6.1. Caracterització de l'entorn

Seria poc sensat intentar abastar d'una sola glopada la complexitat sistèmica que conforma una comunitat i mapejar-ne tots els nivells estructurals formals i informals que té, les agrupacions i col·lectius que hi ha, les relacions que s'hi estableixen,... es córrer el perill de perdre's en un mar infinit.

Cal, per tant, definir quin objectiu es vol aconseguir per, a partir d'aquí, determinar la informació necessària a recopilar i, finalment, acotar el conjunt de paràmetres que faran falta per assolir-ho.

En aquest cas el que es pretén és obtenir un mapa global i més o menys genèric de la realitat social que caracteritza l'entorn en el qual s'ubica el centre. Per això es considera interessant considerar els següents punts:

- Sociodemografia:
 - Escala d'edats
 - Immigració
 - Densitat de població
 - Nivell socioeconòmic
 - Taxa d'ocupació (per edats)
 - Nivell d'estudis (per edats)

- Serveis públics i privats
 - Centres d'atenció primària
 - Hospitals
 - Altres centres educatius
 - Universitats
 - Habitatge de protecció oficial

- Teixit associatiu
 - Associacions de veïns
 - Casals de joves
 - Esplais, agrupacions escolta, etc.
 - ONG's
 - Sindicats

- Mitjans de comunicació locals

Tractada apropiadament, a partir del conjunt que conforma aquesta informació és possible obtenir ja dades creuades valuoses per a treballar.

7. Indicadors

7.1. Definicions prèvies

Després de valorar el conjunt de variables i factors que entren en joc en un sistema dinàmic com és un centre i el seu entorn, és necessari digerir aquesta ingent quantitat d'informació en quelcom a partir del qual sigui possible treballar. És en aquest punt que els indicadors poden donar un cop de mà important.

Un indicador no és altra cosa que un valor que pretén sintetitzar un camp o variable amb la mínima informació. D'aquesta manera es fa possible obtenir visions més o menys vàlides (depenent de l'encert de les variables escollides i dels seus indicadors associats) de processos complexos amb una gran simplicitat.

Tot i que hi pot haver un gran nombre de subdivisions i conjunts, en general els indicadors es classifiquen en funció de si són quantitius o qualitius. S'entén per indicadors quantitius aquells que donen un valor escalar en xifres de la variable observada: el nº d'habitants d'una població, l'edat mitjana d'un col·lectiu, la quantitat d'acords presos en una reunió, etc. Per la seva banda, els indicadors qualitius ofereixen informació sobre l'estat de la variable observada, independentment del seu valor: el percentatge d'alumnes que no es presenten a primera hora de classe o l'evolució del fracàs escolar serien indicadors d'aquest segon tipus, en els quals no s'obté informació sobre la dimensió absoluta de la variable, sinó de la dimensió relativa.

Fet aquest punt és lògic deduir que els indicadors qualitius aporten informació valuósíssima i són la base dels anàlisis que vindran, ja que permeten fer estudis comparatius d'evolució de variables a nivell temporal; tanmateix, és interessant també no oblidar la capacitat que tenen els indicadors quantitius de poder donar el grau de rellevància pertinent a cada punt de l'anàlisi, atès que ens donaran informació sobre, per exemple, la magnitud de "beneficiaris" d'una determinada mesura, podent saber així si l'impacte de tal mesura serà de gran abast o no.

7.2. Els indicadors com a eina de treball

A l'hora de recollir informació, ja sigui per dur a terme un treball d'investigació, un projecte de millora, o simplement per fer el seguiment de determinats hàbits i rutines, es poden aplicar diverses tècniques de recopilació: entrevistes, presa de mesures (físiques o no) experimentals, enquestes, mostres representatives,...independentment de si se'n fa servir una o varies caldrà, posteriorment, disposar aquesta informació en un format suficientment agradable com per a que sigui possible treballar-hi; cal classificar la informació¹².

El cas que ens ocupa no és una excepció a aquest fet. Els indicadors recullen informació que pot ser un autèntic desastre i desgavell si no es sistematitza correctament ni es té clar quin és l'objectiu de tal recopilació. Aquesta classificació inicial és la que ha de permetre, posteriorment, desenvolupar les reflexions necessàries per a obtenir informació sobre allò que inicialment s'havia plantejat.

A continuació, doncs, es presenta una bateria de propostes de variables a considerar i com poden quedar fàcilment recollides en indicadors. Les variables es troben agrupades sectorialment per facilitar-ne la cerca. El llistat és extens, però és evident que no hi són totes.

12 És important aquí, per aclarir conceptes, que *classificar* no equival a *segmentar*. Amb el primer terme ens estem referint a una certa organització predeterminada d'un conjunt d'elements que permet una accessibilitat ràpida i eficient a tots ells; per contra, el segon terme es focalitza més en la capacitat de saber separar determinats elements de la resta del conjunt, bé per a que no són d'interès per a l'estudi, bé per a que, ans al contrari, resulten fonamentals en l'objecte de tal anàlisi. No són conceptes contradictoris entre ells, però sí que cal tenir-los presents per saber què interessa més. Com ja s'ha explicat a l'inici d'aquest treball, aquí es parteix d'una filosofia que defuig la segmentació i aposta per un anàlisi integrat de les variables en estudi. Tanmateix, això no exclou, com es veurà més endavant, que en determinats casos sigui necessari un anàlisi detallat d'un o pocs elements, però sempre partint sempre de l'anàlisi del conjunt.

Això, per una banda, es deu al fet que aquí no es tracta de ser capaços d'agafar tota la informació haguda i per haver i associar-la a un indicador, sinó que es tracta de cercar i seleccionar aquells que poden ser de més interès i, al cap i a la fi, més útils per als centres. Per altra banda, existeix també la possibilitat natural que l'autor n'hagi obviat de rellevants, ja sigui per omissió involuntària o per la variabilitat característica de cada centre, que pot demandar unes especificitats aquí no recollides.

Cal insistir que, d'entrada, no és necessari recopilar la informació referent a totes i cadascuna de les variables que es presenten; fer-ho sense un objectiu definit és treballar en va i malgastar esforços. Cada centre, dins dels seus anàlisis, decidirà quins factors vol treballar i estudiar més curosament i, consegüentment, farà una criba de les opcions que ofereix el llistat.

7.3. Proposta d'indicadors

Camp	Indicador	Unitat	Font d'informació
1. L'entorn			
1.1. Sociodemografia	Escala d'edats	Valors percentuals per franges d'edat	Institut Nacional d'Estadística (INE)
	Evolució escala d'edats	Evolució anual dels valors percentuals per franges d'edat (per exemple, percentatge d'augment – disminució de residents d'entre 15 i 29 anys).	INE
	Densitat de població	Habitants / m ²	INE
	Evolució densitat de població	% variació anual	INE
	Persones del barri / municipi amb estudis mínims obligatoris completats	%	INE
	Persones del barri / municipi amb estudis post-obligatoris completats	%	INE
	Persones del barri / municipi amb estudis universitaris completats	%	INE
	Nivell d'immigració del barri / municipi	%	INE
	Evolució de la immigració al barri / municipi	%	INE
	Taxa d'ocupació del barri / municipi	%	INE
	Taxa d'ocupació de la comarca	%	INE
	Taxa d'ocupació de Catalunya	%	INE
	Taxa d'ocupació juvenil del barri / municipi	%	INE
	Taxa d'ocupació juvenil de la comarca	%	INE
	Taxa d'ocupació juvenil de Catalunya	%	INE
	Comparativa taxes d'ocupació	%	
1.2. Serveis	Centres d'atenció primària	Nº	Administració local /

			Generalitat
	Hospitals	Nº	Administració local / Generalitat
	Altres centres d'atenció sanitària	Nº	Administració local / Generalitat
	Nº de metges per habitant al barri / municipi	Nº / 1000 habitants	Administració local / Generalitat
	Centres educatius de secundària de l'entorn	Nº	Administració local / Generalitat
	Centres educatius de secundària de l'entorn públics	% respecte el total	Administració local / Generalitat
	Nº total de centres educatius de l'entorn	Nº	Administració local / Generalitat
	Nº total de centres educatius de l'entorn públics	% respecte el total	Administració local / Generalitat
	Habitatges de protecció oficial	Nº	Administració local / Generalitat
	Habitatges públics Vs habitatges de propietat privada	%	Elaboració pròpia
	Instal·lacions esportives al barri / municipi	Nº	Administració local / Generalitat
	Associacions esportives al barri / municipi	Nº	Administració local / Generalitat
1.2.1. Participació	Ús de les instal·lacions esportives del barri / municipi en activitats escolars	Nº / any	Elaboració pròpia
	Membres de la comunitat escolar adherits a associacions esportives del barri / municipi	Nº	Elaboració pròpia
	Membres de la comunitat escolar adherits a associacions esportives del barri / municipi	%	Elaboració pròpia
	Relacions existents entre els centres de secundària de l'entorn	Grau de relació: alta, mitja, baixa	Elaboració pròpia

1.3. <i>Teixit associatiu</i>	Associacions de veïns del barri / municipi	Nº	Administració local / Generalitat
	Nº associacions de veïns per habitant	Nº / 1000 habitants	Administració local / Generalitat
	Casals de joves i centres cívics al barri / municipi	Nº	Administració local / Generalitat
	Nº casals de joves i centres cívics per habitant	Nº / 1000 habitants	Administració local / Generalitat
	Esplais, agrupacions escolta i similars al barri / municipi	Nº	Administració local / Generalitat
	Nº d'esplai, agrupacions escolta i similars per habitant	Nº / / 1000 habitants	Administració local / Generalitat
	Oficines sindicals al barri / municipi	Nº	Administració local / Generalitat
	Nº d'oficines sindicals per habitant	Nº / 1000 habitants	Administració local / Generalitat
	Organitzacions No Governamentals de Desenvolupament i/o Pau i/o Drets Humans al barri / municipi	Nº	Administració local / Generalitat
	Nº d'ONG's per habitant	Nº / 1000 habitants	Administració local / Generalitat
	Biblioteques al barri / municipi	Nº	Administració local / Generalitat
	Mitjans de comunicació radiofònics al barri / municipi	Nº	Administració local / Generalitat
	Mitjans de comunicació en paper al barri / municipi	Nº	Administració local / Generalitat
	Mitjans de comunicació virtuals al barri / municipi	Nº	Administració local / Generalitat
	Nº total d'entitats al barri / municipi	Nº	Administració local / Generalitat
1.3.1 <i>Participació</i>	Nº d'alumnes del centre no vinculats al teixit associatiu del barri / municipi	Nº	Elaboració pròpia

	Percentatge d'alumnes del centre no vinculats al teixit associatiu del barri / municipi	%	Elaboració pròpia
	Nº de professors del centre no vinculats al teixit associatiu del barri / municipi	Nº	Elaboració pròpia
	Percentatge de professors del centre no vinculats al teixit associatiu del barri / municipi	%	Elaboració pròpia
	Percentatge d'alumnes del centre vinculats en associacions de lleure	%	Elaboració pròpia
	Percentatge de professors del centre vinculats en associacions de lleure	%	Elaboració pròpia
	Percentatge d'alumnes vinculats en altres associacions del teixit social	%	Elaboració pròpia
	Percentatge de professors del centre vinculats en altres associacions del teixit social	%	Elaboració pròpia
2. Recursos del centre			
	Ràtio alumnes / professors	Referit a la unitat	Elaboració pròpia
	Ràtio alumnes / professionals pedagògics del centre (Necessitats Educatives Especials, Orientació Pedagògica, etc).	Referit a la unitat	Elaboració pròpia
	Ús Centre Recursos Pedagògics	Nº / any	Elaboració pròpia
	Demandes al CRP satisfetes anualment	%	Elaboració pròpia
	Mitjans de comunicació interns del centre	Nº	Elaboració pròpia
<i>2.1. Participació</i>	Associacions dins del centre	Nº	Elaboració pròpia
	Associacions d'alumnes dins del centre	Nº	Elaboració pròpia
	Associacions de professorat i/o altres professionals dins del centre	Nº	Elaboració pròpia
	Associacions mixtes d'alumnat i professorat dins del centre	Nº	Elaboració pròpia
	Activitats executades al centre organitzades per agents aliens	Nº	Elaboració pròpia
	Activitats executades al centre organitzades per agents aliens	% respecte al total d'activitats executades al centre	Elaboració pròpia
	Activitats pròpies del centre executades fora de les seves instal·lacions	Nº	Elaboració pròpia
	Activitats pròpies del centre executades fora de les seves instal·lacions	% respecte al total d'activitats executades pel centre	Elaboració pròpia

	Activitats executades al centre en períodes festius (estiu, setmana santa, nadal i caps de setmana)	Nº	Elaboració pròpia
	Activitats executades al centre en períodes festius (estiu, setmana santa, nadal i caps de setmana)	% respecte al total d'activitats executades al centre	Elaboració pròpia
3. Processos			
	Reunions d'òrgans col·legiats	Nº	Elaboració pròpia
	Acords presos en reunions d'òrgans col·legiats	Nº	Elaboració pròpia
	Acords presos en reunions d'òrgans col·legiats	% respecte punts de l'ordre del dia	Elaboració pròpia
<i>3.1. Participació</i>	Assistència reunions òrgans col·legiats	% respecte el total del quòrum	Elaboració pròpia
	Participació de l'alumnat als òrgans col·legiats	% respecte al mínim establert a la normativa	Elaboració pròpia
	Participació del professorat als òrgans col·legiats	% respecte al mínim establert a la normativa	Elaboració pròpia
	Participació de membres de fora del centre als òrgans col·legiats	% respecte al mínim establert a la normativa	Elaboració pròpia
4. Resultats acadèmics i professionals de l'alumnat			
	Percentatge alumnes que superen 1r d'ESO	%	Elaboració pròpia
	Percentatge alumnes que superen 2n d'ESO	%	Elaboració pròpia
	Percentatge alumnes que superen 3r d'ESO	%	Elaboració pròpia
	Percentatge alumnes que superen 4t d'ESO	%	Elaboració pròpia
	Percentatge alumnes que repeteixen per segon cop	%	Elaboració pròpia
	Percentatge alumnes que obtenen el graduat escolar d'ESO	%	Elaboració pròpia

	Percentatge alumnes que superen 1r de Batxillerat	%	Elaboració pròpia
	Percentatge alumnes que superen 2n de Batxillerat	%	Elaboració pròpia
	Percentatge alumnes que superen la selectivitat	%	Elaboració pròpia
	Percentatge alumnes que accedeixen a la titulació que havien escollit en primera opció	%	Elaboració pròpia
	Arrelament de l'alumnat al barri / municipi després de l'etapa del centre (5 i 10 anys després d'haver abandonat el centre)	% anual respecte el total d'alumnes que abandonen el centre cada any	Elaboració pròpia + dades INE
	Grau d'ocupació de l'alumnat després de l'etapa del centre 5 anys després d'haver abandonat el centre	% respecte el total	Elaboració pròpia + dades INE
	Alumnat que continua estudiant després de l'etapa del centre	% respecte el total d'alumnes que abandonen el centre cada any	Elaboració pròpia
5. Representativitat del centre			
	Immigració del barri / municipi Vs immigració al centre	% referit a cada realitat (per exemple 15% d'immigració al barri Vs 18% d'immigració al centre)	INE
	Immigració adolescent al barri / municipi Vs immigració alumnat del centre	% referit a cada realitat	Elaboració pròpia
	Immigració adults al barri / municipi Vs immigració professorat del centre	% referit a cada realitat	Elaboració pròpia
	Alumnat que viu al mateix barri / municipi on s'ubica el centre	%	Elaboració pròpia
	Professorat que viu al mateix barri / municipi on s'ubica el centre	%	Elaboració pròpia
	Grau de professorat interí del centre	%	Elaboració pròpia
	Temps de residència mig del professorat al centre	anys	Elaboració pròpia
	Temps de residència mig del professorat al barri / municipi (només aquells que hi resideixin)	anys	Elaboració pròpia

A tota aquesta bateria d'indicadors cal afegir-hi una posterior tasca de criba i selecció dels més interessants per a l'enfocament de l'anàlisi que vulgui fer el centre. És important, en aquest punt, tenir present que, al mateix temps que cada indicador suposa una variable d'informació única i específica, és a l'establir relacions entre ells que el sistema va agafant forma en totes les seves dimensions i l'anàlisi esdevé complet. En altres paraules, per bé que el valor específic d'un indicador és molt valuós, molt més ho és encara la capacitat d'establir enllaços entre indicadors "sectorialment" separats i comprovar la connectivitat i, en definitiva, la correlació positiva que existeix entre ells.

8. Enllaçant idees

Fins aquí s'ha analitzat:

1. de quins elements s'alimenta un centre per a definir: 1. les seves polítiques d'augment de l'èxit acadèmic; 2. el seu caràcter propi, i com aquest pot quedar reflectit en els documents de centre pertinents;
2. com el professorat suposa un actor clau en l'anàlisi relacional d'aquest estudi;
3. quins factors es poden considerar per a obtenir un mapejat relativament ràpid i senzill, però representatiu, de l'entorn del centre;
4. quins indicadors permeten sistematitzar aquestes variables;

Arribats al punt 4, amb tota la informació sobre la taula ordenada, endreçada i digerible, arriba el punt de reflexió en el qual el centre haurà de ser capaç de posar-se nu davant el mirall i veure quines dinàmiques considera positives i quines negatives, què li agrada del que està passant i què no; i, evidentment, a dins del no, veure quines opcions disponibles hi ha per a prendre mesures al respecte.

Com no pot ser d'altra forma, les mesures que s'emprenguin també caldrà sistematitzar-les via indicadors, tot i que probablement els mateixos que s'hagin utilitzat fins llavors continuaran essent vàlids (de fet quan s'introdueixen nous indicadors existeix el risc de perdre la perspectiva d'evolució, especialment si es deixa de fer un seguiment dels indicadors originals).

Posteriorment caldrà analitzar i avaluar si les accions iniciades estant tenint un impacte positiu en la tendència que es volia revertir; si és així, probablement no caldrà implementar gaires o inclús cap millora en el sistema; si, a pesar de les noves accions, la tendència a revertir continua essent negativa, cal refer l'anàlisi de nou: veure què ha fallat a l'hora de definir els indicadors de progrés pertinents i perquè ha fallat, així com valorar la possibilitat de basar l'anàlisi en uns indicadors diferents o complementaris; un cop fet això, serà necessari establir si la correlació entre el diagnòstic proporcionat pels indicadors i les possibilitats reals que ofereix l'entorn en l'aspecte analitzat és forta o dèbil: és a dir, si es tracta d'un ítem o camp fàcilment treballable perquè l'entorn té molts recursos relacionats amb ell o si, simplement, no té sentit seguir treballant aquesta línia perquè les possibilitats d'èxit són nul·les o pràcticament nul·les; finalment, i donant per bons els indicadors i per vàlides les possibilitats que ofereix l'entorn, caldrà redefinir l'acció concreta que materialitza l'impacte que es vol tenir sobre l'indicador.

Tot aquest procés no és més que el propi d'un anàlisi de projectes convencional, i es pot esquematitzar de la següent manera:

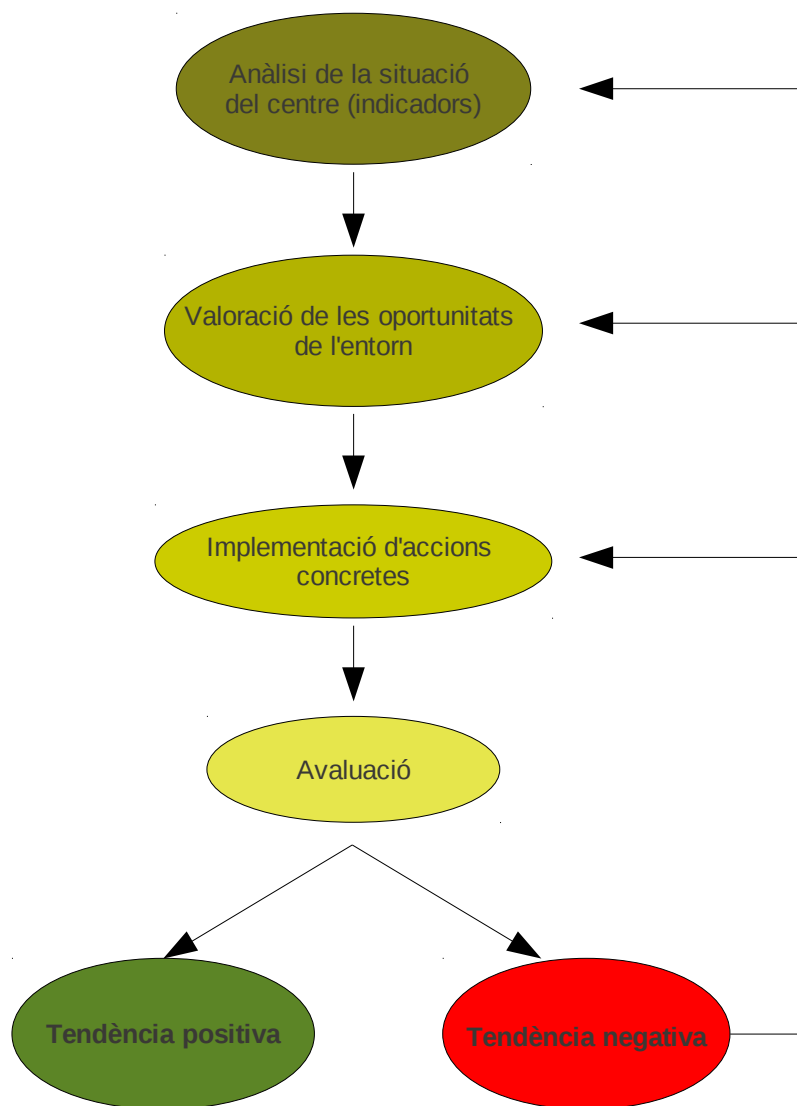


Figura 1. Procés d'implementació de mesures encaminades a afavorir la relació del centre amb el seu entorn.

Amb tota aquesta informació ja és perfectament possible arremangar-se i començar a procedir de la manera descrita; tanmateix, i per tal de facilitar, en la mesura del possible, aquest procés d'autoavaluació, en el següent apartat es fa un recull de casos hipotètics en els quals es donen certes situacions i valoracions que pretenen ajudar a tenir referències.

8.1. Alguns exemples

A continuació es presenten, a mode il·lustratiu, una mostra de casos hipotètics en els que el procés de millora aquí plantejat no aconsegueix els seus objectius o presenta potencialitats desaprovechades, i es fa un anàlisi dels motius que poden haver portat a aquesta situació i quines accions concretes poden canviar-ne la tendència.

Cas 1: indicadors mal establerts

Suposem un centre que, després d'un procés d'anàlisi intern i de l'entorn, obté els següents indicadors (es mostren només els rellevants per aquest cas) per a l'any d'estudi que es proposen:

Percentatge d'alumnes que obtenen el graduat escolar d'ESO	73%
Alumnes immigrants que obtenen el graduat escolar d'ESO	17
Alumnes immigrants que obtenen el graduat escolar d'ESO respecte el total d'alumnes immigrants del curs	55 %
Immigració adolescent del barri / municipi Vs immigració al centre	25 % Vs 23 %
Ràtio alumnes / professionals pedagògics del centre (NEE, orientació pedagògica, ...)	60 alumnes / professional
Casals de joves i centres cívics al barri / municipi	3
Casals de joves i centres cívics al barri / municipi per habitant	2,1 per cada 1000 joves (entre 15 i 29 anys)
Alumnes del centre no vinculats al teixit associatiu del barri	78 %

El centre es planteja mesures encaminades, en aquest cas, a reduir el fracàs escolar.

En base als indicadors establerts es veu que el centre té una “bona” representativitat a nivell d'immigració respecte a l'entorn on està ubicat. També té una capacitat de donar respostes pedagògiques adequades a cada alumne gràcies a una considerable ràtio de professionals per alumne. Finalment, observa que l'entorn del centre disposa d'una quantitat raonable d'equipaments socials per al jovent.

Per tot això el centre decideix impulsar una campanya de difusió i promoció dels centres cívics de l'entorn més immediat del centre, amb l'objectiu que l'alumnat hi participi més activament que en l'actualitat. A primer cop d'ull, això repercutiria en l'arrelament de l'alumnat al barri i al seu teixit associatiu; promouria els espais de debat, reflexió i conscienciació social; i, en última instància, redundaria en una millor valoració de la rellevància d'ampliar les possibilitats acadèmiques personals per a poder-se desenvolupar més plenament en el futur, tant en l'àmbit professional com en el personal.

Més enllà dels resultats que obtingui a mig i llarg termini el centre amb aquestes noves mesures (que normalment no vénen soles sinó acompanyades d'altres plans i accions), es passa a continuació a reflexionar sobre alguns aspectes que no han quedat ben definits i poden ser causa d'un desenllaç no òptim de resultats i, el que és pitjor, no ser-ne conscient:

- Representativitat de l'alumnat: no se sap si la llar de la majoria dels immigrants es troba geogràficament propera al centre i als centres cívics o no. És possible (i es dona a la realitat) que una part important dels immigrants del centre visquin en un barri o municipi diferent del seu centre d'escolarització. Si és així, no té sentit fomentar l'aproximació local entre alumnat i teixit social perquè no coincideixen en l'espai. La mesura és errònia, sí, però ve donada per una mala tipificació de l'estudiantat.
- Representativitat del professorat: en el cas que les dades de l'alumnat no suposin una informació que va clarament en contra del que es pretén amb aquesta mesura, és a dir, suposant que l'alumnat efectivament viu i resideix a l'entorn del centre i dels casals joves i centres cívics, encara faltaria per determinar quina implicació del professorat hi podria haver en tal mesura. Com a mínim, dos tipus d'informacions complementàries són les que fan falta: en primer lloc, saber quin és el grau d'arrelament del professorat respecte a l'entorn del centre; i, en segon lloc, comprovar quin nivell de participació té el professorat en el teixit social del barri. Si bé és cert que aquí es parla bàsicament de casals de joves, és obvi que una forta presència de professorat del centre en associacions i entitats del barri pot influenciar i impregnar positivament la participació adolescent en altres espais propers, com és el cas dels casals i centre cívics.

Cas 2: valoració de les possibilitats de l'entorn

Ens trobem amb un centre que, a principi de curs i dins de l'assignatura de tecnologia, pretén fer una sortida extraescolar per a que l'alumnat pugui visualitzar les diferents aplicabilitats que tenen les eines TIC (Tecnologies de la Informació i Comunicació) en el treball diari de les persones, i així desenvolupar, paral·lelament al desplegament curricular, la competència “conviure i habitar el món”. Aprofitant l'experiència del centre en aquest camp, es pensa en visitar altres casos de mitjans de comunicació que fan ús de les TIC.

En el centre s'hi aplica el programa 1x1, i per tant certs recursos logístics ja estan garantits.

Pocs dies abans de fer la sortida en sí, el professorat encarregat comença a organitzar-la, i per fer-ho constata la següent informació:

Alumnes amb ordinador portàtil	92%
Mitjans de comunicació en paper al barri o municipi	1
Mitjans de comunicació virtuals al barri o municipi	0
Mitjans de comunicació interns del centre	2
Activitats pròpies del centre executades fora de les seves instal·lacions	6% del total

En aquest cas es pot comprovar com existeix una distància important entre el centre i l'entorn.

Per una banda, la majoria de l'alumnat disposa d'ordinador portàtil¹³, fet pel qual les condicions de treball acadèmiques són bones per al foment de les TIC. A més a més el centre disposa de mitjans de comunicació propis (poden ser revistes o butlletins en paper o electrònics, blocs, sessions radiofòniques, etc.).

Per altra banda, l'entorn del centre és molt pobre en quant a mitjans de comunicació, i l'únic que hi ha és una iniciativa en paper, fet pel qual les necessitats d'ús de les TIC queden reduïdes en gran mesura.

Així doncs, el desconeixement de l'entorn està condicionant una iniciativa interessant, i més si es té en compte que el centre té poca tendència a sortir a l'exterior a fer les activitats. El cas, per tant, permet visibilitzar situacions en les que resulta imprescindible un coneixement mínimament detallat de l'entorn per a donar resposta a les iniciatives que sorgeixen.

Cas 3: optimització de tot el potencial d'una acció

Suposem un centre que vol incrementar i enfortir el relacionament que té amb al seu entorn. D'entrada, per conèixer el punt de partida en el que estan, valoren la següent informació:

Activitats executades al centre organitzades per agents aliens	4% del total
Activitats pròpies del centre executades fora de les seves instal·lacions	15% del total
Alumnat que viu al mateix barri / municipi on s'ubica el centre	90%
Percentatge d'alumnes del centre no vinculats al teixit associatiu del barri /municipi	67%
Percentatge de professors del centre no vinculats al teixit associatiu del barri / municipi	45%
Nº total d'entitats al barri / municipi	75

13 A la pràctica és quasi impossible trobar centres, inclús cursos on el percentatge d'alumnes amb ordinador portàtil sigui del 100%, encara que segueixin el programa 1x1. Això es pot deure tant al fet natural que alguns ordinadors s'espatllen prematurren, d'altres s'extravien i en altres casos és la família la que no vol o pot assumir el cost de l'ordinador.

A jutjar pels indicadors, les condicions són òptimes per al propòsit que es busca:

- el centre és conscient, en certa mesura, del grau de relacionament (traduït en activitats) que té amb el seu entorn;
- la representativitat del centre respecte al seu entorn és elevada;
- la comunitat escolar està fortament lligada al teixit associatiu;
- el teixit associatiu de l'entorn és extens.

Amb tots aquests elements sobre la taula, des del centre es plantegen que, un cop al mes, una de les entitats del barri s'acosti al centre i es presenti, tot mostrant què fa i com ho fa, a més a més d'obrir les portes a que la comunitat escolar s'acosti al barri.

La mesura, sens dubte, és positiva, i denota de per sí aquesta voluntat d'enfortir lligams. Tanmateix, si bé és cert que depèn en gran mesura de la voluntat dels promotors d'aquest tipus d'iniciatives, unes condicions com les que s'han presentat permeten, si més no, intentar ser més ambiciosos. A tall d'exemple:

- En primer lloc es pot establir una reciprocitat i, de la mateixa manera que el centre obre les portes per a que les entitats hi entrin, també es pot procurar desenvolupar part de les activitats del centre en les instal·lacions d'aquestes mateixes entitats;
- Es parla aquí de relacionament només en horari lectiu, quan és probable que moltes entitats tinguin interès (com n'hauria de tenir el propi centre) en disposar d'unes instal·lacions en bones condicions per a desenvolupar-hi part de les seves activitats. Aquí, els períodes no lectius (caps de setmana, setmana santa, estiu,...) poden jugar-hi un paper important.
- D'entre totes les entitats convé no infravalorar la capacitat pedagògica que algunes d'elles tindran, tant a nivell de recorregut i història com de discurs. Estudiar la possibilitat que algunes d'elles participin de manera regular en el pla d'estudis, ja sigui en matèries obligatòries o en matèries optatives, és prou interessant.
- Per la mateixa raó, també podria haver tingut en compte si alguna d'aquestes entitats externes poden participar més assíduament en algun dels òrgans col·legiats del centre com el Consell Escolar, encara que sigui a títol consultiu si la normativa no permet donar-los vot.

Tot plegat no són més que propostes que en cada cas s'han de valorar i veure si són viables o no, però que demostren que si hi ha voluntat d'interrelacionar-se el camp de possibilitats és gran.

Altres casos

Els tres casos exposats fins aquí suposen una certa pràctica reflexiva per part dels professionals del centre, que en base als indicadors que estableixen elaboren determinades accions concretes. Tots aquests casos tenen una aplicabilitat directa i, en tot cas, ofereixen una eina molt més lleugera i immediata que altres opcions formals disponibles com són el Projecte Educatiu de Centre o els Plans Educatius d'Entorn.

Tot i així, una eina basada en la lliure actuació de cada centre a partir de sols uns quants indicadors permet rebaixar inclús molt més el nivell protocol·lari necessari per fer accions concretes i efectives. A tall d'exemple, a continuació se'n mostren alguns casos:

- Relació èxit acadèmic i participació casals de barri: un primer anàlisi bàsic consisteix en veure si existeix una correlació positiva entre l'èxit acadèmic de l'alumnat i la seva participació en casals de barri o, en general, en el teixit associatiu. De ser així, és interessant fomentar accions que estrenyin els lligams entre ambdós.
- Relació entre nivell de conflictivitat i arrelament del professorat (evolució de la comparativa): el temps de permanència del professorat al centre, lligat amb el seu arrelament al barri o municipi, és probable que vagi lligat a un coneixement més profund de la realitat social de l'entorn. De ser així, un alt nivell d'arrelament pot facilitar i fer més efectives les mesures de mediació i prevenció de conflictes, tant a dins com a fora del centre.
- Relació participació als òrgans col·legiats i al teixit del barri: la cultura

d'associacionisme, a nivell individual, és quelcom que s'adquireix, no ve donat innatament. En aquest context, pot resultar interessant plantejar-se si aquells estudiants i professors que tenen un involucració més gran al centre, ja sigui a través de delegats/des, reunions al Consell Escolar o al Claustre, també tenen un grau de participació al teixit associatiu de fora del centre comparativament major.

9. Conclusions

En aquest treball s'han donat a conèixer els avenços en matèria normativa que s'han donat a escala catalana, estatal i europea en el camp de l'ensenyament, i com tots ells caminen en una direcció semblant, que no és altra que la d'ampliar la perspectiva del que suposa l'educació formal per passar d'un paradigma on la instrucció hi tenia un paper central a una nova visió que contempla també aspectes de desenvolupament de la personalitat de l'alumne, concretat en aquest cas en la voluntat d'assolir certes competències personals.

Seguidament s'ha parlat dels resultats que la recerca mundial en matèria de desenvolupament humà (a nivell sobretot socio-psicològic) està donant, destacant-ne els factors que, tant a títol individual com a col·lectiu, juguen un paper central en l'adquisició i aprofundiment de capacitats.

S'ha constatat com existeixen ja en l'actualitat una sèrie de recursos disponibles per als centres d'ensenyament a partir dels quals poden realitzar una primera aproximació a aquestes noves formes d'educació que es pretenen promoure, i se n'ha vist també les seves característiques i potencialitats.

A la segona part del treball s'ha presentat una bateria d'indicadors a partir dels quals el centre pot mesurar d'una manera ordenada, sistematitzada i senzilla les seves pròpies dinàmiques internes, les de l'entorn en el qual es troba ubicat i les relacions que s'estableixen entre ambdós.

Finalment, també en aquesta segona part s'ha ofert una proposta de casos i exemples que puguin servir de referència a l'hora d'utilitzar els indicadors establerts en diferents contextos i situacions.

Així doncs, es podria resumir dient que aquest treball no és altra cosa que una proposta simple i pragmàtica de gestió ordinària d'un centre, però amb la peculiaritat que ho fa sota una perspectiva de comunitat més àmplia que la que es duu a terme en els centres i amb un recolzament teòric important.

A aquestes constatacions cal afegir-hi que la proposta pretén oferir-se com una eina d'autogestió (i conseqüentment d'autoavaluació), entenent que són els processos de reflexió interns, i no els imposats externament, els que permeten generar noves dinàmiques i, al cap i a la fi, apoderen la comunitat escolar.

Per definició, una eina que pretén ser útil a nivell intern a tots els centres ha de ser forçosament flexible, atès que si no fos així estaria condemnada al fracàs, ja que no respondria a la variabilitat d'experiències, realitats i situacions que configuren cada centre educatiu. És per aquest motiu que el conjunt d'indicadors no són més que una proposta genèrica vàlida en gran part de contextos, però no necessàriament en tots; que no tots els indicadors proposats són imprescindibles ni tots tenen el mateix pes específic; que hi pot haver la necessitat de valorar altres variables aquí no constatades, i que a més a més, si la situació així ho fa més àgil, no totes les variables han de traduir-se en indicadors.

En qualsevol cas, és sobradament conegut que tot programa, estructura, funció, activitat o iniciativa depèn el seu èxit, en un percentatge altíssim, de les capacitats humanes de les persones que el porten a terme; dit en altres paraules, la capacitat que té qualsevol iniciativa de reeixir és francament baixa si no hi ha una predisposició per part dels seus responsables a que així sigui, encara que sobre el paper estigui perfectament plantejada. Com no podria ser d'altra forma, el treball que s'ha plantejat aquí no n'és cap excepció.

En aquest cas concret, la situació de "vulnerabilitat" ve donada per la capacitat d'interpretar i interconnectar correctament, per a cada context, el conjunt d'indicadors que s'estiguin valorant. És a dir, la part lògica i menys exposada al factor humà (tot i que també fins a un cert grau) és la de l'establiment d'indicadors i sistematització de l'anàlisi. A partir d'aquest punt és necessària, imprescindible, la intervenció humana, i, per tant, la possibilitat de treure més o menys suc d'una informació que si no és interpretada no és més que això, informació sense cap valor afegit.

Certament és difícil valorar la utilitat d'una eina quan aquesta està tant subordinada a la intervenció humana, i resulta difícil buscar mesures que en permetin maximitzar les capacitats; de fet, tenint en compte que la filosofia de base del treball és que els centres l'assumeixin com a pròpia, proposar línies d'acció en aquest sentit pot resultar pretensions i, en qualsevol cas, contradictori.

No és el cas, emperò, de totes aquelles idees i suggeriments que vagin en la línia d'augmentar l'eficàcia, l'eficiència i les potencialitats de la part d'anàlisi. Qualsevol proposta en aquest sentit pot ser escoltada i estudiada com a una possible línia de treball futura per a millorar-ne l'anàlisi. És sota aquesta lògica que per al present treball es proposen tres possibles línies de millora:

- Informatització: amb l'objectiu de fer d'aquesta eina d'autoavaluació quelcom més amable (*user friendly*), a la vegada que permeti estudiar de manera més ordenada i accessible tota la informació que va generant (no només dades d'un any, sinó l'històric de dades del centre, la possibilitat de graficar les evolucions, etc), seria interessant poder traspasar la part més pragmàtica i de gestió i introducció de dades en un aplicatiu informàtic, que pot ser tant senzill com una fulla d'excel, però que evitaria tota aquesta feina prèvia als centres.
- Aplicar-ho a un centre: la millor manera de comprovar la utilitat de qualsevol proposta de gestió és duent-la a la pràctica. Provar-ho amb un o dos centres de característiques diferents i veure'n els errors i les virtuts permetria valorar-ne la potencialitat real que té.

Evidentment si aquestes dues fases se succeeixen amb relatiu èxit es poden plantejar mesures més globals per a tot el sistema educatiu, com per exemple ofertar-la des del propi Departament d'Ensenyament i el SEC, centralitzar les dades que reculli cada centre per a tenir suports per a l'establiment de noves polítiques educatives, etc.

10. Bibliografia

- Espai Europeu d'Educació Superior: <http://www.eees.es/> (en castellà). Darrera consulta: juny 2011.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). BOE-A-2006-7899
- Llei 12/2009, de 10 juliol, d'Educació (LEC). DOGC núm. 542 - 16/07/2009
- Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius. DOGC núm. 5686 05/08/2010
- Pla Educatiu d'Entorn, <http://www.xtec.cat/lic/entorn/index.htm> Darrera consulta: maig 2011.
- Projecte de Convivència, <http://www.xtec.cat/lic/convivencia/index.html> Darrera consulta: juny 2011.
- Gardner, H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Ed. Basic Books (1993, 10^a edició).
- Goleman, D. *Emotional Interlligence, Why It Can Matter More Than IQ*. Ed. Bantam Books (1995)
- Capra, F. *The Hidden Connections: A Science for Sustainable Living*. Ed. Doubleday (2002).
- Cens de població desagregat: http://www.ine.es/censo_accesible/es/inicio.jsp. Darrera consulta: maig 2011.