



Introducció

Josep M. Vilalta

[a Josep M. Vilalta, dir., *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2015*, pàgines 15-40]

PRESENTACIÓ

Els anuaris de *L'estat de l'educació a Catalunya* de la Fundació Jaume Bofill s'han consolidat, amb el pas dels anys, com un referent per a l'anàlisi, el debat i la proposta d'acció en matèria educativa al nostre país. Amb el present *Anuari* del 2015, titulat *Reptes de l'educació a Catalunya*, s'ha volgut, d'una banda, mantenir aquest treball analític i alhora propositiu sobre el sistema educatiu. De l'altra, però, l'*Anuari* del 2015 ha iniciat un nou enfocament, procurant d'analitzar amb profunditat alguns dels principals reptes del sistema educatiu català. Així, es tracta d'un anuari més qualitatiu, en què es presenten dotze reptes o àmbits del sistema educatiu a Catalunya que són analitzats per experts en la matèria. Els diversos reptes, agrupats per capítols, conserven la voluntat analítica i el rigor acadèmic, però pretenen convertir-se també en eines per a la proposta i la generació de projectes i línies d'acció de futur per part dels diversos agents del sistema educatiu: legisladors, administració educativa, centres docents, equips docents, estudiants i famílies, etc. En aquesta línia, s'ha pretès de manera deliberada treballar totes les etapes del sistema educatiu, incloent-hi l'educació universitària i la formació per a la recerca científica, que sovint acostumen a ser aspectes aïllats de la resta del sistema educatiu i tractats de manera autònoma. L'objectiu ha estat dur a terme una certa radiografia del sistema educatiu català en mode tres-cents seixanta graus. En aquest punt, també cal fer esment del fet que els

reptes o àmbits estudiats en el present *Anuari* no han estat escollits per ser considerats els més estratègics, ni tampoc, per exemple, perquè siguin els que cal abordar amb més urgència. S'ha intentat recollir i analitzar un seguit de reptes que sens dubte són rellevants per al present i per al futur del sistema educatiu català, amb una mirada àmplia en diferents àmbits i etapes educatives. També cal esmentar que molts s'interrelacionen i tenen aspectes de contacte i influència recíproca. Per aquest motiu s'ha procurat el treball i el diàleg constants entre els experts redactors dels diversos capítols.

L'*Anuari* se centra en dotze reptes del sistema educatiu català. Per a cada un, s'ha escollit un expert o experts que han estat els redactors de cada capítol. Tot i així, diferenciem entre vuit capítols extensos i quatre de breus, ja que tant l'abast com la metodologia de treball han estat diferents. En els vuit capítols extensos (1, 2, 3, 4, 7, 8, 9 i 10), l'expert o experts van elaborar un primer document esborrany que va ser sotmès a l'anàlisi i la crítica d'un grup d'experts i de coneixedors de cada una de les temàtiques. En aquest sentit, es van celebrar seminaris a porta tancada per a cada un dels vuit capítols. Sens dubte, aquest mètode ha permès enriquir els diversos capítols i alhora centrar també el debat en els aspectes més propositius o de propostes per a l'acció. A la part final del llibre es recull la relació de tots els participants als diversos seminaris, que mostra la potència que han significat per a la discussió col·lectiva i per als autors a l'hora de contrastar l'esborrany de capítol. Com es pot veure, en els seminaris hi han participat tant experts acadèmics en cada un dels àmbits com mestres i professors, directors de centres docents, responsables polítics, directius de l'administració educativa i d'universitats, facultats i centres educatius, responsables de sindicats i d'associacions de tot tipus (pedagògiques, de famílies, territorials), etc. Un cop celebrats els seminaris, els autors de cada capítol van completar els textos en col·laboració amb mi mateix. Pel que fa als quatre capítols breus (5, 6, 11 i 12), en aquest cas es va fer un encàrrec directe a experts dels diversos reptes per tal que elaboressin una breu monografia sobre la temà-

tica escollida, que va ser contrastada amb mi, i, en aquest cas, sense la celebració de cap seminari intern de treball.

Cal donar sincerament les gràcies per la feina feta al grup d'experts dels dotze capítols. Sense tots ells, aquest anuari no hauria estat possible. També hem d'agrair la participació activa i desinteressada de totes les persones que han col·laborat en els diversos seminaris a porta tancada. Els seminaris han constituït un fòrum d'anàlisi i discussió enormement enriquidor i enormement coral, gràcies als diferents experts i les diverses aproximacions de cada un dels participants al repte estudiat. Finalment, cal agrair enormement la professionalitat de l'equip directiu i tècnic de la Fundació Jaume Bofill. Com sempre, ha estat un plaer intel·lectual poder treballar amb tots ells, amb rigor i voluntat de servei al sistema educatiu del país. *L'Anuari Reptes de l'educació a Catalunya* pretén ser també una eina d'àmplia difusió pública, que faciliti el debat rigorós entre els diversos actors del sistema educatiu i que representi un document de reflexió per a l'acció, sigui des dels centres educatius, des de les instàncies governamentals o des d'altres *stakeholders* del sistema educatiu: consells, associacions de tot tipus, famílies, institucions i empreses vinculades al sector, etc.

EL CONTEXT INTERNACIONAL. L'EDUCACIÓ I LES POLÍTIQUES EDUCATIVES A L'INICI DEL SEGLE XXI

L'educació i les polítiques educatives han estat històricament una font intensa de debat i de reflexió. L'educació és un àmbit estratègic per a qualsevol societat que pretén desenvolupar-se, créixer i confiar en el seu futur immediat i en el de les noves generacions. Si això ha estat així històricament, encara ho ha sigut més a partir de la segona meitat del segle xx, quan es comencen a qüestionar les bases dels sistemes educatius als països occidentals. De l'any 1968 és precisament l'obra de l'economista nord-americà Philip H. Coombs, titulada *The World*

Educational Crisis: A System Analysis (Coombs, 1968). Coombs va ser director de l'Institut Internacional de Planificació Educativa de la UNESCO, i amb aquesta obra desenvolupà una intensa anàlisi del que ja s'anomenava «crisi de l'educació» arreu del món. L'època d'expansió dels sistemes econòmics occidentals comportava un creixement dels sistemes educatius per la via de la universalització del dret a l'educació. Per a Coombs, i d'acord amb la referència feta per Joaquim Prats (2015), la inadaptació del subsistema *educació* al sistema social constituïa l'essència principal de la crisi de l'educació. Les seves causes principals eren, citant Prats, les següents:

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

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

Efectivament, si una característica defineix la societat actual és la transformació i la creixent complexitat. D'una banda, d'acord amb Juan Carlos Tedesco (2003) i altres autors, a les darreres dècades assistim a un seguit de canvis socioeconòmics de gran abast: en l'àmbit econòmic, entre d'altres, globalització dels mercats i competència mundial, modificació dels patrons de producció, transformació tecnològica radical; en l'àmbit social, per exemple, augment significatiu de les desigualtats socials, increment de les condicions de precarietat en el treball i d'exclusió social, atur crònic en determinades economies, crisi de l'estat del benestar a l'hora d'assegurar la seva viabilitat financera i la prestació universal de serveis sanitaris, educatius i socials. De l'altra, i estretament lligat amb els processos anteriors, en les darreres dècades assistim a canvis tecnològics radicals. Alguns afecten de manera substantiva l'organització social i la del treball, com per exemple la mecanització, la robotització i la intel·ligència artificial. Un estudi interessant en aquesta línia és el de Carl Benedikt Frey i Michael Osborne, de la Universitat d'Oxford, sobre l'impacte de la mecanització i la robotització en el futur mercat de treball. Frey i Osborne van analitzar set-centes dues ocupacions dels Estats Units i van concloure que el 47% seran automatitzades en pocs anys (2013). En aquest sentit, és també interessant conèixer les reflexions que Erik Brynjolfsson i Andrew McAfee fan en el llibre *The Second Machine Age: Work, Progress, and Prosperity in a Time of Brilliant Technologies* (2014).

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

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

Reptes globals i agenda internacional

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

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

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

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

La *Declaració d'Incheon 2030* va ser adoptada l'any 2015 pel Fòrum Mundial d'Educació de la UNESCO en aquesta ciutat sud-coreana. Sota el lema «Cap a una educació inclusiva i equitativa de qualitat i un aprenentatge al llarg de la vida per a tots», la Declaració afirma: «*Nuestra visión es transformar las vidas mediante la educación, reconociendo el importante papel que desempeña la educación como motor principal de desarrollo y para la consecución de los demás Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos. Nos comprometemos con carácter de urgencia con una agenda de la educación única y renovada que sea integral, ambiciosa y exigente, sin dejar a nadie atrás. Esta nueva visión se recoge plenamente en el ODS 4 propuesto, “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. [...] La visión se inspira en una concepción humanista de la educación y del desarrollo basada en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, y la responsabilidad y la rendición de cuentas compartida.*».

L'Informe *Repensar l'educació, vers un bé comú mundial?* fou publicat l'any 2015 per la UNESCO, i pretén continuar el llegat de dos docu-

ments anteriors de referència en el debat sobre el paper de l'educació en la societat: l'Informe Faure, *Aprendre a ser: el món de l'educació avui i demà* (1972), i l'Informe Delors, *L'aprenentatge: hi ha un tresor amagat a dins* (1996). L'Informe *Repensar l'educació* afirma: «L'educació ha de trobar maneres de respondre a aquests reptes [es refereix als reptes del desenvolupament sostenible i als canvis econòmics i socials], tenint en compte les múltiples visions del món i sistemes de coneixement alternatius, a més de les noves fronteres en ciència i tecnologia, com els avenços en neurociències i el desenvolupament de la tecnologia digital. No havia estat mai tan urgent replantejar el propòsit de l'educació i l'organització de l'aprenentatge» (UNESCO, 2015, p. 12).

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

L'agenda europea i els reptes educatius de la Unió

En la seva història recent, la Unió Europea ha anat adquirint progressivament un rol més destacat en l'àmbit de l'educació i les polítiques educatives, molt en concordança amb el desenvolupament de la societat del coneixement i la importància progressiva de l'educació i el capital humà com a factors estratègics de desenvolupament econòmic i

cohesió social. Cal fer esment que, de fet, la Unió Europea no té competència política directa en matèria educativa, més enllà de la reflexió, les propostes polítiques als països membres o l'impuls de programes de foment. Malgrat això, el conjunt d'institucions europees i la Comissió en particular han desplegat tot un seguit d'instruments i han conegit un feix de posicionaments polítics que influeixen poderosament en els governs i parlaments dels estats membres. Un bon exemple del que diem, entre d'altres, és el lideratge de la Unió en el desplegament de l'anomenat Espai Europeu d'Educació Superior (EEES), que ha determinat bona part de les agendes d'educació superior dels governs europeus i de les universitats. O, en el mateix àmbit de l'educació superior, la promoció de la mobilitat acadèmica i dels estudiants universitaris mitjançant els diferents programes de mobilitat, entre els quals destaca el programa Erasmus.

Recentment la Unió ha aprovat la seva estratègia de creixement, anomenada Europa Horitzó 2020.² L'Horitzó 2020 té com a finalitat principal l'impuls decidit d'una economia intel·ligent (amb inversions més eficaces i eficients en educació, recerca i innovació), sostenible (impuls d'una economia baixa en carboni) i integradora (posant l'accent en la creació d'ocupació i la reducció de la pobresa). Aquestes tres prioritats han de contribuir a fer que la Unió Europea i els seus estats membres generin alts nivells d'ocupació, productivitat i cohesió social. Específicament, s'han establert cinc objectius en matèria d'ocupació, innovació, educació, integració social i clima i energia.

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

- Fer realitat la formació al llarg de la vida i la mobilitat.
- Millorar la qualitat i l'eficiència de l'educació i la formació.

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

- Promoure l'equitat, la cohesió social i una ciutadania activa.
- Fomentar la creativitat i la innovació, inclosa l'emprenedoria, en tots els nivells de l'educació i la formació.

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

- Almenys el 95% dels alumnes amb edats compreses entre els quatre anys i l'edat d'inici de l'escolaritat obligatòria han d'estar escolaritzats.
- La taxa d'abandonament escolar (edats entre 18 i 24 anys) s'ha de reduir fins a menys del 10%.
- El percentatge d'alumnes de quinze anys d'edat amb resultats pobres en lectura, matemàtiques i ciències ha de ser inferior al 15%.
- Un mínim del 40% de la població entre 30 i 34 anys ha de tenir estudis superiors d'algun tipus.
- Un mínim del 15% de la població adulta ha de prendre part en activitats d'educació permanent.
- Un mínim del 20% de graduats d'educació superior i un 6% dels joves entre 18 i 34 anys amb formació professional bàsica han d'haver fet formació en un altre país.
- La taxa d'ocupabilitat dels graduats (entre 20 i 34 anys, amb estudis secundaris postobligatoris) ha de ser de com a mínim el 82% (en l'interval d'entre 1 i 3 anys d'haver acabat els estudis).

Recentment s'ha aprovat un Informe conjunt del Consell i de la Comissió Europea sobre l'aplicació del marc estratègic per a la cooperació europea en l'àmbit de l'educació i la formació (DOUE 2015/C 417/04), que aprofundeix en aquestes propostes. En aquest sentit, les iniciatives polítiques, els marcs i indicadors de referència i els programes de

foment de la Unió Europea tenen un impacte notable en les polítiques educatives dels països membres. També a Catalunya, on els indicadors de referència que acabem d'esmentar són una clara guia de com cal que evolucioni el sistema educatiu català a l'hora de convergir en el marc europeu.

La nova societat del coneixement i les polítiques educatives

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

D'acord amb Daniel Innerarity (2011): «*La sociedad del conocimiento se define por la institucionalización de mecanismos reflexivos en todos los ámbitos funcionales específicos, que se convierten en instrumentos de aprendizaje de la sociedad*». En aquesta línia, Anthony Giddens (1997) va conceptualitzar aquest paper del coneixement a través de la categoria de la *reflexivitat*, que és el tret de la societat actual pel fet de guiar-se de manera creixent en les evidències empíriques d'arrel científica enfront d'àmbits de confiança tradicionals de les cultures anteriors, com el parentiu, la comunitat local, la cosmologia religiosa i la tradició. Això

no significa, però, que la societat del coneixement converteixi els afers públics i l'acció política en una mera anàlisi racional i científica. Tal com indica el mateix Innerarity: «*Lo que hace la ciencia es transformar la ignorancia en incertidumbre e inseguridad [...]. La ciencia no está en condiciones de liberar a la política de la responsabilidad de tener que decidir bajo condiciones de inseguridad*». En aquesta línia, és evident que l'educació i la formació constitueixen àmbits molt rellevants de la societat del coneixement. I comporten repensar en bona mesura les concepcions clàssiques de les polítiques educatives de la segona meitat del segle xx. Com bé diu Tedesco: «El paper de l'educació i del coneixement en la formació del ciutadà implica incorporar en els processos educatius una major orientació cap a la personalització del procés d'aprenentatge, cap a la construcció de la capacitat de construir aprenentatges, de construir valors, de construir la pròpia identitat. En aquest sentit, la major incertesa que genera aquesta societat d'alta reflexivitat es resol —en termes relatius, naturalment— amb més gran reflexivitat i no amb menys reflexivitat» (2003, p. 6).

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

Aquest fet, del qual encara no som prou conscients, trenca radicalment amb els sistemes educatius tradicionals i, per exemple, amb la

interrelació clàssica entre formació i mercat de treball. La formació permanent implica un continuat reciclatge i adaptació dels professionals, sigui quin sigui el seu àmbit professional. La formació inicial obligatòria ja no té el paper ni les característiques que havia tingut fins ara. El professional de qualsevol organització, així mateix, ha de fer seva una actitud de permanent formació i actualització. Alguns estudis recents de prospectiva indiquen com en el futur un professional canviarà no tan sols diverses vegades de lloc de treball i d'organització al llarg de la seva vida professional, sinó que probablement ho farà canviant substantivament d'àmbit professional i de tasques. Un fet impensable pocs anys enrere en l'etapa industrial, quan la majoria de professionals romanien durant tota la vida laboral a la mateixa empresa o organització i duïen a terme principalment tasques similars. Així ho estableix la UNESCO a l'Informe *Repensar l'educació*: «Els desenvolupaments socials estan revigoritzant la rellevància d'una educació que s'allarga i ocupa tota la vida [...]. Atesos els reptes del desenvolupament tecnològic i científic, com també el creixement exponencial en informació i coneixement, l'aprenentatge al llarg de la vida és crucial per afrontar els nous patrons d'ocupació i l'assoliment dels nivells i els tipus de competències requerits pels individus i les societats» (2015, p. 69). Tot plegat comporta repensar l'estructura dels sistemes educatius: l'educació al llarg de la vida, les interrelacions entre formació i mercat de treball, l'acreditació de la formació i els mecanismes i metodologies formatives, impliquen un nou panorama per a les polítiques educatives.

En aquesta línia, és evident que els agents educatius veuen i veuran en els propers anys com canvien els seus rols tradicionals en els processos de formació i aprenentatge. Com s'ha dit en altres ocasions, els centres educatius han de repensar les seves funcions i les seves metodologies. I sobretot els mestres i professors veuen modificades en bona part les seves funcions i responsabilitats. En l'era del coneixement i la informació, en l'era d'internet i en l'era digital, el docent i els equips docents es converteixen més en acompanyants-tutors (*coaches*)

i menys en transmissors de coneixement; es converteixen en professionals que ensenyen a pensar, a destriar i valorar la informació rellevant, a analitzar problemes, a gestionar la formació al llarg de la vida dels seus alumnes; que transmeten valors i que eduquen en habilitats. En el que Tedesco anomena «acompanyants cognitius».

El projecte Innovative Learning Environments, impulsat per l'OCDE, estableix els set principis de l'aprenentatge, a partir de l'anàlisi de com aprenen les persones des de la perspectiva de la cognició, l'emoció i la biologia. A partir d'aquesta anàlisi es proposen set principis que haurien de guiar l'aprenentatge futur, el primer dels quals consisteix precisament a posar l'alumne al centre: «*El ambiente de aprendizaje reconoce a los aprendices como sus participantes esenciales, aliena su compromiso activo y desarrolla en ellos la comprensión de su propia actividad como aprendices*» (OCDE, 2012b).

Una altra característica de la nova era educativa és la importància que prenen l'educació no formal i l'educació informal. El centre educatiu (sigui escola, institut, facultat o escola universitària, centre de formació professional, etc.) i els equips de formadors ja no tenen el monopoli del coneixement i la seva transmissió. La informació és creixentment accessible, i l'era digital i les noves tecnologies mòbils estan en certa mesura democratitzant i estenent la formació i el coneixement arreu. Fenòmens com els cursos gratuïts en línia (MOOC i similars) o iniciatives com la Khan Academy o el TED prenen força i extensió en la societat de la informació. És per aquest motiu que l'educació no formal i l'educació informal guanyen pes en la societat actual i situen en unes coordenades diferents els tradicionals centres educatius. En aquesta línia és interessant també destacar el moviment de les *ciutats educadores*, que des de l'any 1990 ha reflexionat sobre el paper de l'educació a les ciutats i el rol de les mateixes com a agents educadors complexos. La *Carta de les ciutats educadores*, aprovada a Barcelona l'any 1990, estableix que «les ciutats educadores, amb les seves institucions educatives formals i intervencions no formals (amb

intencionalitat educativa fora de l'educació reglada) i informals (no intencionades ni planificades) col·laboraran, de manera bilateral o multilateral, a fer realitat l'intercanvi d'experiències. Amb esperit de cooperació, donaran suport mutu als projectes d'estudi i d'inversió» (Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, 1990). I afirma també que «el municipi haurà de garantir informació suficient i comprensible i incentivar els seus habitants a informar-se. Tot considerant el valor que suposa seleccionar, entendre i tractar el gran cabal d'informació actualment disponible, la ciutat educadora facilitarà recursos a l'abast de tothom. El municipi identificarà els col·lectius que necessitin una atenció singularitzada i posarà a la seva disposició punts especialitzats d'informació, orientació i acompanyament. A més, establirà programes formatius en tecnologies de la informació i les comunicacions per a totes les edats i grups socials, amb la finalitat de combatre noves formes d'exclusió. La ciutat educadora ha d'oferir a tots els seus habitants, com a objectiu cada cop més necessari per a la comunitat, formació en valors i pràctiques de ciutadania democràtica: el respecte, la tolerància, la participació, la responsabilitat i l'interès per la cosa pública, pels seus programes, els seus béns i els seus serveis» (Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, 1990).

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

Totes aquestes característiques de la societat contemporània que hem anat descrivint en les darreres pàgines tenen també la seva correspondència amb uns valors socials. L'educació, en aquest sentit, també ha d'oferir la transmissió de determinats valors que sustentin una societat de progrés, democràtica, equitativa i justa. Per això cal introduir en les pràctiques educatives els objectius de cohesió social, de solidaritat, de la justícia i la igualtat d'oportunitats i de respecte als altres i a la seva llibertat, a més del compromís personal i col·lectiu per construir una societat justa que respecti tots els ciutadans i els permeti el seu ple desenvolupament. L'escola és, així, l'espai privilegiat on s'aprenen i es comparteixen un seguit de valors socials que acaben sustentant l'edifici d'una societat. D'acord amb Andy Hargreaves, citat per Joaquim Prats (Lliçó inaugural UB): «El major pluralisme, la complexitat i la diversitat comporten la desaparició de les certes ideològiques del passat, els fonaments morals, aparentment sòlids, sobre els quals s'assentava l'educació, i d'acord amb els quals la gent constituïa la seva vida i mantenia els seus deures i les seves obligacions, i han suposat un canvi radical en el concepte mateix d'educació. En conseqüència, els edificis institucionals que constituïen els sistemes educatius han entrat en una crisi no només institucional, sinó referent a la definició dels seus propis objectius».

El mateix Joaquim Prats afirma (2015, p. 20): «Correm el perill, com assenyala Philip G. Altbach, del Boston College, d'un col·lapse de bé comú, de transformar l'educació i la formació en un objecte de consum comercialitzat internacionalment, en (cito textualment) “un producte que pot ser comprat o venut per corporacions multinacionals”, en el qual les institucions acadèmiques acaben convertides en mers proveïdors de la demanda. És necessari donar un nou sentit a l'educació dins d'una concepció científica humanista de la realitat. El que implica “donar un nou sentit” ha d'estar vinculat al paper de les humanitats i de les arts amb els seus grans dipòsits d'històries, mites i visions del món. Sense les humanitats, el segle XXI seria una època en la qual ens centràrem en la civilització dels mitjans sense atendre la

civilització de les finalitats. I, a més, cal fer servir les ciències socials no com una eina per a la gestió de la realitat, sinó com un coneixement amb capacitat de transformació d'aquesta realitat».

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

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

CATALUNYA ALS INICIS DEL SEGLE XXI: CONTEXT I REPTES DEL SISTEMA EDUCATIU

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

Però és evident també que el nostre país, a l'inici del segle XXI, té al davant problemàtiques específiques que el situen en una posició molt delicada: deute públic, envelliment de la població i creixent demanda de serveis de l'estat del benestar, desinversió pública especialment dura als darrers anys, pèrdua de competitivitat en alguns sectors, altes taxes d'atur general i específicament d'atur juvenil, creixement de les desigualtats socials, creixement de la pobresa i de la pobresa infantil, i dèficit fiscal, entre d'altres. I en l'àmbit de l'educació i la formació, una doble constatació: d'una banda, que l'educació al nostre país obté resultats força raonables, atesos els recursos que col·lectivament s'hi esmercen. S'ha de reconèixer que els resultats raonables o positius són en gran mesura fruit de l'alt compromís i la professionalitat de molts centres docents, professors i mestres. De l'altra, la constatació que el sistema pateix dèficits i problemes significatius que cal atendre amb urgència i decisió ferma tant des de les instàncies polítiques del país com des de l'administració educativa i el conjunt d'actors del sistema educatiu. El sistema educatiu català requereix un nou pacte educatiu, construït des de l'anàlisi pausada, el rigor i el compromís polític dels agents. Un pacte que situï l'educació com una prioritat estratègica de primer ordre del país i en l'agenda política del Govern i de la resta de governs locals i institucions. Que aposti per un model educatiu de qualitat i equitatiu, estable en el temps, innovador, que atorgui majors graus d'autonomia i de confiança a la comunitat

educativa, i que alleugereixi la burocràcia, la hiperegulació i l'homogeneïtzació. Que avanci decididament cap a un sistema de rendició de comptes d'acord amb resultats i impactes de l'acció educativa. Que aposti per un cos de mestres i professors d'alt nivell professional i de compromís amb la professió.

És des d'aquesta perspectiva que *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2015* ha orientat els seus treballs. L'*Anuari*, com s'ha dit, s'ha focalitzat en dotze reptes o problemàtiques de l'educació al nostre país.

En el capítol 1, Cèsar Coll estudia el fenomen de la personalització de l'aprenentatge escolar, les seves característiques i condicionants i la seva viabilitat en el sistema educatiu català.

En el capítol 2, Mar Camacho duu a terme una anàlisi de la cultura de la innovació en l'educació i dels reptes i oportunitats de l'extensió de la innovació al sistema educatiu de Catalunya.

En el capítol 3, Carmen Pérez, Neus Lorenzo i Mireia Trenchs analitzen el fenomen del plurilingüisme i de la internacionalització de les aules, mitjançant una nova mirada a les llengües en l'educació. Descriuen i analitzen les iniciatives dels darrers anys a Catalunya i plantegen propostes de millora.

En el capítol 4, Enric Prats analitza les polítiques de professorat a Catalunya, tot focalitzant l'atenció en la formació inicial de mestres i professors, l'accés a la funció docent, les condicions de treball i el benestar professional, com també en la projecció social del professorat.

En el capítol 5, Bea Ballestín i Sheila González estudien la realitat dels estudiants nouvinguts i el sistema educatiu català, analitzen problemàtiques i evidències i fan propostes per a la seva millor integració i desenvolupament.

En el capítol 6, Josep Maria Jarque fa una anàlisi de la situació de l'escola inclusiva a Catalunya i aporta evidències i fa propostes per fer efectiva una autèntica educació inclusiva.

En el capítol 7, Miquel Puig estudia el fenomen de l'abandonament escolar prematur com una de les problemàtiques més greus del sistema educatiu català, i ho fa des de l'anàlisi de les interrelacions estretes entre sistema productiu, mercat de treball, expectatives dels estudiants i formació.

En el capítol 8, Xavier Martínez-Celorio estudia l'impacte de la crisi econòmica i financera recent en el sistema educatiu català, des del vessant principal de l'austeritat i la desinversió i els seus efectes principals.

En el capítol 9, Jordi Musons i Jordi Nomen duen a terme una anàlisi de l'educació secundària obligatòria a Catalunya com una de les més complexes del sistema educatiu i, al mateix temps, fan propostes per a la seva reforma i millora.

En el capítol 10, Francesc Xavier Grau analitza el finançament de l'educació superior des de la perspectiva del conjunt de països de l'OCDE, la Unió Europea, el conjunt de l'Estat i sis països europeus amb demografia similar a la catalana. Fa propostes específiques sobre el finançament universitari en els propers anys per la via d'un nou model que atengui les principals funcions de les universitats.

En el capítol 11, Amelia Díaz, Miquel Martínez i Ernest Pons estudien la dedicació dels estudiants universitaris i l'eficiència del sistema universitari català, bo i analitzant tant l'eficàcia i l'eficiència directa com la seva equitat.

En el capítol 12, Jordi Alba, Joan Francesc Córdoba i Antonio Huerta duen a terme una anàlisi de la formació de doctors a Catalunya, la

seva importància estratègica en la societat del coneixement i la seva inserció professional en el món econòmic, tot fent un èmfasi especial en el Pla de Doctorats Industrials.

Finament, l'*Anuari* es completa amb un apartat final que recull un resum dels capítols, les principals conclusions i un seguit de quadres amb propostes d'acció per tal d'aplicar al sistema educatiu català en els propers anys en les matèries contingudes a l'*Anuari*.

BIBLIOGRAFIA

AGÈNCIA PER A LA QUALITAT DEL SISTEMA UNIVERSITARI DE CATALUNYA (2015). *Ocupabilitat i competències dels nous docents. L'opinió dels centres educatius d'educació infantil, primària i secundària*. Barcelona.

ASSOCIACIÓ INTERNACIONAL DE CIUTATS EDUCADORES (1990). *Carta de les ciutats educadores*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.

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

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

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

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

DIARIO OFICIAL DE LA UNIÓN EUROPEA (2012). *Informe conjunto de 2012 del Consejo y de la Comisión sobre la aplicación del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación*

(ET 2020). *Educación y formación en una Europa inteligente, sostenible e inclusiva*.

DUMONT, H.; ISTANCE, D.; BENAVIDES, F. (2012). *La naturaleza del aprendizaje. Investigación para inspirar la práctica*. OECD.

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

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

FEDERACIÓ DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA (2011). *Compromís ètic del professorat*. Barcelona: Multitext, SL.

FORO MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN (2015). *Declaración de Incheon Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/about-forum/declaracion-de-incheon>

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

GENERALITAT DE CATALUNYA. DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2013). *Ofensiva de país a favor de l'èxit escolar. Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya. 2012-2018*.

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

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

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

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

ONU (2015). *Objetivos y metas de desarrollo sostenible*. <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible>

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

OCDE (2012b). http://learningleadershipconference.cat/docs/The_Nature_of_Learning-Practitioner_Guide-CAT.pdf

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

PRATS, J. (2015). *La crisi de l'educació no és tan sols una crisi d'educació*. Lliçó inaugural del curs acadèmic 2015-16. Barcelona: Universitat de Barcelona.

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

PRATS, J.; RAVENTÓS, F. (dir). (2005). *Els sistemes educatius europeus. Crisi o transformació?* Barcelona: Fundació la Caixa. Col·lecció «Estudis Socials», 18.

PEDRÓ, P. (2014). *Pla estratègic de Barcelona*. Educació.

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

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

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

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

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

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

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

Índex

INTRODUCCIÓ. <i>Josep M. Vilalta</i>	15
Presentació	17
El context internacional. L'educació i les polítiques educatives a l'inici del segle XXI	19
Catalunya als inicis del segle XXI: context i reptes del sistema educatiu	34
Bibliografia	37

NOVA SOCIETAT, NOVA EDUCACIÓ

1. LA PERSONALITZACIÓ DE L'APRENENTATGE ESCOLAR:

UN REPTE INDEFUGIBLE. <i>Cèsar Coll</i>	43
Introducció	45
De la individualització a la personalització de l'aprenentatge	49
La personalització i la nova ecologia de l'aprenentatge	56
La personalització de l'aprenentatge escolar: desafiaments, riscos i oportunitats	62
L'educació escolar i la construcció de recorreguts personals d'aprenentatge: experiències i recursos	79
Cap a la personalització de l'aprenentatge escolar: eixos d'actuació	95
Bibliografia	99

2. VERS UNA CULTURA DE LA INNOVACIÓ: REPTES I OPORTUNITATS

EN EL MARC DEL SISTEMA EDUCATIU CATALÀ. <i>Mar Camacho</i>	105
Introducció	107
El caràcter complex de la innovació en educació	112
La innovació en educació: resistències i oportunitats de canvi	114
La revolució digital i l'impacte en la innovació educativa	117
Tendències internacionals sobre innovació en educació	119
Aspectes clau sobre innovació en educació	123

La innovació en el marc del sistema educatiu català: diagnosi, condicions favorables i elements crítics	128
Recomanacions finals i propostes de millora	
Bibliografia	136
Agraïments	138

3. LES LLENGÜES EN L'EDUCACIÓ: EL PLURILINGÜISME

I LA INTERNACIONALITZACIÓ. *Carmen Pérez, Neus Lorenzo*

<i>i Mireia Trenchs</i>	139
Introducció: la internacionalització a l'abast de tothom, una nova mirada	141
El plurilingüisme a Catalunya, visió cronològica	150
Els espais internacionalitzadors a l'ensenyament	159
Balanç i propostes de futur per a un model lingüístic educatiu internacionalitzador a Catalunya	183
Bibliografia	191

MESTRES I PROFESSORS, AL CENTRE NEURÀLGIC DEL SISTEMA EDUCATIU

4. LES POLÍTIQUES DE PROFESSORAT. <i>Enric Prats</i>	201
Introducció	203
Anàlisi i diagnòstic	206
Propostes	248
Bibliografia	255
Agraïments	261

SOCIETAT I POLÍTIQUES EDUCATIVES

5. EDUCACIÓ I ALUMNAT D'ORIGEN IMMIGRANT: VELLS I NOUS REPTES

PER A L'ÈXIT ESCOLAR I LA COHESIÓ SOCIAL. *Bea Ballestín*

<i>i Sheila González</i>	265
Introducció	267
Cohesió social i món escolar	269

Immigració i èxit escolar	278
Conclusions	290
Bibliografia	291

6. L'ESCOLA INCLUSIVA A CATALUNYA: UNA IL·LUSIÓ SEDUCTORA.

<i>Josep Maria Jarque</i>	299
Introducció	301
Indicadors sobre l'escola inclusiva	303
De miratge en miratge	304
Preguntes i dades sense resposta	310
Com sortir del miratge	320
Conclusions	323

7. ABANDONAMENT ESCOLAR PREMATUR: MÉS PULL QUE PUSH.

<i>Miquel Puig</i>	325
Introducció	327
Punt de partida	330
Les dades i el període analitzat	332
Les hipòtesis a contrastar	335
Què explica la immigració	336
Què expliquen la desigualtat i la pobresa	337
Què explica la despesa	338
Les hipòtesis laborals a contrastar	340
Què explica el nivell d'atur	341
Com explicar el nivell de l'abandonament	347
Com explicar l'evolució de l'abandonament	351
El perquè de l'anomalia espanyola	356
AEP a les comunitats autònomes espanyoles	360
Anàlisi de la causalitat	362
Conclusions	366
Bibliografia	368
Annex	369

FINANÇAMENT DE L'EDUCACIÓ I IMPACTE DE LA CRISI

8. L'IMPACTE DE LA CRISI I DE LES POLÍTIQUES D'AUSTERITAT

EN EL SISTEMA EDUCATIU. <i>Xavier Martínez-Celorio</i>	375
Austeritat, recessió europea i desinversió pública en educació	377
Polítiques d'austeritat en el sistema educatiu català	380
Impacte de les retallades sobre l'equitat i els rendiments	396
Propostes postcrisi: com reinvertir en educació 2015-2020	404
Bibliografia	411

LA REFORMA DE L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA

9. L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA. PROBLEMES, REPTES

I ESCENARIS PER A LA REFORMA. <i>Jordi Musons i Jordi Nomen</i>	415
Introducció	417
Anàlisi diagnòstica de situació i propostes de millora	420
El projecte de centre i el nou currículum	432
El professorat	444
L'alumnat	456
Les famílies	463
Conclusions, necessàriament provisionals	466
Bibliografia i recursos	468

L'EDUCACIÓ SUPERIOR I LA RECERCA COM A ÀMBITS ESTRATÈGICS A LA SOCIETAT DEL CONEIXEMENT

10. EL FINANÇAMENT DE L'EDUCACIÓ SUPERIOR. *Francesc*

<i>Xavier Grau</i>	475
Introducció	477
Visió global del finançament de l'educació superior	496
El finançament de les universitats en països europeus similars a Catalunya	512
Resum de conclusions	534
Bibliografia	535

11. LA DEDICACIÓ DELS ESTUDIANTS I L'EFICIÈNCIA DEL SISTEMA UNIVERSITARI. <i>Amelia Díaz, Miquel Martínez i Ernest Pons</i>	539
Introducció	541
Metodologia i dades	546
Consideracions finals i propostes	566
Bibliografia	569
12. LA FORMACIÓ DOCTORAL EN LA SOCIETAT DEL CONEIXEMENT: SITUACIÓ ACTUAL I NOUS REPTES DE FUTUR. <i>Jordi Alba, Francesc Córdoba i Antonio Huerta</i>	571
Introducció: el personal doctor i l'economia del coneixement	573
El personal doctor a Catalunya	581
El Pla de Doctorats Industrials de la Generalitat de Catalunya	588
Conclusions	598
Propostes de futur	600
Bibliografia	602
CONCLUSIONS I REFLEXIONS. <i>Josep M. Vilalta</i>	605
Resum, conclusions i propostes d'acció	607
Bibliografia	691
RELACIÓ DE PARTICIPANTS ALS SEMINARIS	695

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

© Fundació Jaume Bofill, 2016
Provença, 324
08037 Barcelona
fbofill@fbofill.cat
<http://www.fbofill.cat>

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



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

Capítol de mostra.

Edició no venal

Primera edició: juliol de 2016

Autoria: Jordi Alba, Bea Ballestín, Mar Camacho, Cèsar Coll, Francesc Córdoba, Amelia Díaz, Sheila González, Francesc Xavier Grau, Antonio Huerta, Josep Maria Jarque, Neus Lorenzo, Miquel Martínez, Xavier Martínez-Celorrio, Jordi Musons, Jordi Nomen, Carmen Pérez, Ernest Pons, Enric Prats, Miquel Puig, Mireia Trenchs, Josep M. Vilalta (director)

Edició: Fundació Jaume Bofill
i Àtona Víctor Igual
Coordinació tècnica: Clàudia Vallvé
Coordinació editorial: Anna Sadurní
Direcció àrea de recerca: Mònica Nadal

Disseny de la col·lecció: Martí Abril
Disseny de la coberta: Amador Garrell
Fotografia de la coberta: Lluís Salvadó

ISBN: 978-84-945264-8-0

DL: B 15014-2016

Impressió: ServicePoint FMI, SA

L'*Anuari* 2015 de la Fundació Jaume Bofill analitza un seguit de reptes clau de l'educació a Catalunya i planteja algunes de les qüestions prioritàries en matèria de política educativa per tal d'aconseguir un sistema de qualitat i amb equitat.

Estructurat en sis grans blocs i dotze capítols, l'*Anuari* aprofundeix en temes claus com, entre d'altres, el de la cultura de la innovació educativa, la personalització de l'educació, el multilingüisme i la internacionalització de les aules, l'abandonament escolar prematur, l'equitat i l'eficiència del sistema, les polítiques de professorat, el finançament de l'educació a Catalunya i els efectes de l'austeritat i la crisi actual, els reptes de l'educació secundària obligatòria i de l'ensenyament superior. L'*Anuari* inclou un seguit de propostes d'acció en els diversos reptes estudiats que configuren una agenda per a la transformació educativa del nostre país. *Reptes de l'educació a Catalunya* està dirigit per Josep M. Vilalta, i compta amb la col·laboració de vint experts en les distintes matèries i àmbits del sistema educatiu.

FUNDACIÓ
Fundació
JAUME
Jaume
BOFILL
Bofill

ISBN: 978-84-94526-48-0

