



Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació

Projecte Educatiu de Centre

CFA Fondo

CODI DE CENTRE: 08060289

CFA Fondo

Rambla de Sant Sebastià, 98-100, 08922 Santa Coloma de Gramenet

Tel. 93 386 67 32

a8060289@xtec.cat

<http://www.cfa-fondo.cat/index.html>



Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació



Índex

1. Introducció.....	5
2. Història del CFA Fondo	7
2.1 Antecedents històrics: la batalla contra l'analfabetisme	7
2.2 L'educació d'adults en democràcia: un moviment nascut “des de baix”	8
2.3 L'etapa en el Departament de Benestar Social	9
2.4 Oficialització, desenvolupament i canvi de seu	10
3. El context socioeducatiu del CFA Fondo	13
3.1 Santa Coloma de Gramenet: dades demogràfiques i socioeconòmiques	13
3.2 Trets bàsics del context socioeducatiu	14
4. El nostre ideari socioeducatiu	17
4.1 Contra els efectes de la segregació educativa	17
4.2 Compromís amb un concepte d'educació pública de qualitat	17
4.3 Dos objectius: les segones oportunitats i la formació permanent	17
4.4 Importància d'una oferta formativa equilibrada	18
4.5 Convivència intercultural, interclassista i intergeneracional	18
4.6 Un concepte pedagògic clau: maduresa	18
4.7 Aconfessionalitat i valors il·lustrats	19
4.8 Un entorn propici com a mitjà de prevenció de conflictes	19
4.9 Un equip docent compromès	20
4.10 Inclusivitat	20
4.11 El claustre com a instància participativa	20
4.12 Hàbits democràtics i participació de l'alumnat	21
4.13 Relacions amb altres entitats	21
4.14 Importància de les activitats culturals complementàries	21
4.15 L'esforç com a mitjà de superació personal i col·lectiva	21
4.16 Autonomia docent i reflexió pedagògica.....	22
4.17 Digitalització i presencialitat	22
4.18 Foment de la lectura	22
4.19 Principis rectors del sistema educatiu	23
5. Objectius del centre	25
6. Estructura organitzativa del centre.....	27
6.1 Organigrama del centre	27
6.2 Equip directiu	27
6.3 Coordinacions	28
6.4 Tutories	28
6.5 Claustre del personal docent	29
6.6 Consell de centre	29
6.7 Reunions de delegats.....	30
6.8 Associació Colomenca d'Adults	30
7. Avaluació.....	31
8. Projecte lingüístic de centre	33
8.1 Objectius generals	33
8.2 Anàlisi del context	33
8.3 Oferta d'ensenyament de llengües	34
8.4 Objectius específics en relació amb l'aprenentatge i l'ús de les llengües	34
8.5 Criteris metodològics i organitzatius en relació amb l'aprenentatge de llengües.....	35
8.6 Recursos i accions complementàries	36
8.7 Comunicació interna i relació amb l'entorn	37
9. Projecte de convivència.....	39
9.1 Contextualització i diagnosi	39
9.2 Objectius específics i indicadors d'avaluació.....	40
9.3 Concreció de mesures temporitzades: Incorporació en la programació anual del centre	40



10. Desplegament TIC-TAC	43
10.1 Contextualització	43
10.2 Objectius en relació amb l'aprenentatge i l'ús de les TAC	43
10.3 Criteris metodològics i organitzatius	44
10.4 Recursos i accions complementàries	44



1. Introducció

En el seu primer apartat, l'article 91 de la vigent Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació (coneguda habitualment com *la LEC*) resa: "Tots els centres vinculats al Servei d'Educació de Catalunya han de disposar de projecte educatiu. En el marc de l'ordenament jurídic, el projecte educatiu, que 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 dona sentit amb la finalitat que els i les alumnes assoleixin les competències bàsiques i el màxim aprofitament educatiu. El projecte educatiu incorpora el caràcter propi del centre".

L'apartat 4 del mateix article esmenta alguns elements que, "com a mínim", ha de contenir el projecte educatiu. Tot seguit, l'apartat 5, diu: "El centre, en exercici de l'autonomia de què gaudeix, pot incorporar al projecte educatiu, a més dels elements a què fa referència l'apartat 4, tots els altres aspectes que, d'acord amb la definició del projecte de l'apartat 1, consideri convenients."

Per la seva part, el decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius, dedica l'article 5 a desenvolupar el contingut del projecte educatiu. L'epígraf 5.1 amplia una mica els aspectes obligatoris ja esmentats en la LEC. I l'epígraf 5.2 diu: "El centre pot introduir en el projecte educatiu tots els altres aspectes que, [...], consideri pertinents".

Per tant, el Projecte Educatiu de Centre és un document amb un contingut que en alguns aspectes es presenta explícitament pautat i definit per la legislació en vigor; en la seva redacció i concreció, però, la normativa preveu també, per a cada centre i en virtut de la seva autonomia, un inequívoc marge de llibertat i discrecionalitat.

En el Preàmbul de la LEC es pot llegir aquest paràgraf: "La flexibilitat ha de permetre recollir tota la tradició educativa de Catalunya i la seva riquesa pedagògica i d'oferta educativa, a la qual no s'ha de renunciar, ans al contrari: la Llei regula el sistema educatiu amb el propòsit d'estimular-ne la creativitat i la llibertat". És a l'empenta d'aquesta llibertat creativa estimulada per la LEC que presentem el nostre Projecte Educatiu de Centre, una eina que, integrada en la tradició formativa de l'educació de persones adultes a Catalunya, no té cap altra finalitat que la més òptima gestió de l'oferta educativa que ens és encomanada.





2. Història del CFA Fondo

El projecte educatiu de la institució avui anomenada Centre de Formació d'Adults Fondo no pot entendre's cabalment sense tenir en compte els orígens i l'evolució històrica de la formació de persones adultes a Santa Coloma de Gramenet; per tant, convé que tracem aquí aquesta perspectiva evolutiva en les seves línies i fites principals.

2.1 Antecedents històrics: la batalla contra l'analfabetisme

És ben sabut que, en les primeres dècades del segle XX, l'índex general d'analfabetisme entre la població espanyola era molt elevat, comparant-lo amb el d'altres països europeus. A grans trets, el mapa de l'analfabetisme hispànic dibuixava, en la seva incidència, dues zones diferenciades: per un costat, la franja nord de la Península; per l'altre, el sud i els arxipèlags, on, especialment en zones rurals, era un fenomen endèmicament arrelat. Les primeres dades fiables de què disposem són les que va recollir el pedagog institucionista Lorenzo Luzuriaga el 1920 i que situen la mitjana estatal en un 52'23% d'analfabets; per províncies, les xifres oscil·len entre el 27'41% de Santander i el 75'03% de Jaén.¹

La província de Barcelona, en l'estudi de Luzuriaga, enregistra un 31'35% d'analfabetisme. En aquells inicis dels anys vint, Santa Coloma, aleshores una vila d'encara no 3.000 habitants plena d'horts i de cases d'estiueig, es preparava per acollir la primera de les tres onades demogràfiques i/o migratòries que l'han definit durant el segle XX i part del XXI. Aquesta primera onada, motivada per les obres relacionades amb l'Exposició Universal de 1929 a Barcelona, va comportar que s'instal·lessin en el terme municipal colomenc unes 9.000 persones —moltes desplaçades de la muntanya de Montjuïc— provinents majoritàriament (31 %) de Múrcia.² La segona onada, que havia de modificar enormement la fisonomia urbanística de Santa Coloma i la filiació sociocultural dels seus habitants, va ser la que, al voltant dels anys seixanta, en l'època del *desarrollisme* franquista, va significar l'arribada d'una gran quantitat de famílies d'origen eminentment andalús; l'explosió demogràfica va fer que, en assolir la xifra de 150.000 habitants, a Santa Coloma se li concedís el 1969 el títol de ciutat.³ La tercera onada, a cavall entre el segon i el tercer mil·lenni, és la que ha portat fins a Santa Coloma gent de procedència més diversa i llunyana (xinesa, pakistanesa, magribina, llatinoamericana...) i la que ha convertit la ciutat del Besòs en un nucli paradigmàtic pel que fa a multiculturalitat. Les tres onades —com no és difícil d'imaginar— es traduiran en cada cas, per al municipi, en un increment de l'analfabetisme i del percentatge de població adulta amb mancances educatives.

A les portes de la II República, la discussió política solia elevar fins al 60% (potser amb un cert arrodoniment a l'alça) l'índex d'analfabetisme en el territori espanyol; ho feia, per exemple, el tarragoní Marcel·lí Domingo, que aviat es convertiria en el primer ministre republicà d'Instrucció Pública.⁴ El cert és que el combat contra aquestes xifres, la lluita per una alfabetització universal i l'esforç per incrementar en general el nivell d'estudis de la població van esdevenir un potent ideari netament característic de les forces progressistes i d'esquerres. La fe en la cultura com a motor de redempció social no era nova del tot; entroncava, per una banda, amb el fenomen del krausisme espanyol, que s'havia traduït durant dècades en la formació d'elits universitàries becaades a diferents països europeus amb la missió de treure Espanya del seu endarreriment secular; per altra banda, el moviment anarquista ja feia temps que treballava en favor del nivell cultural de les classes menys afavorides vinculant-lo a la seva emancipació. Però és en els anys trenta quan, en el solar hispànic, la lluita per l'alfabetització es convertirà en una qüestió d'Estat i en una arma ideològica molt poderosa —assumpte de menys rellevància, val a dir, en altres Estats europeus amb una població, en la mateixa època, molt més instruïda.

¹ Lorenzo Luzuriaga, *El analfabetismo en España*. 2a ed. (Madrid: J. Cosano, 1926).

² Jaume P. Sayrach, *Escrit a Santa Coloma* (Santa Coloma de Gramenet: Edicions Fòrum-Grama, 2007), 10, 125.

³ *Ibid.*, 11.

⁴ v. Marcelino Domingo, "La realización de la nueva España", *Nueva España*, 3 (1 de març 1930): 3-4.



Tot això explica que el franquisme, durant la Guerra Civil i la postguerra, es consagrés a dismantellar ferotgement els esforços educatius de la República a tots nivells, des de la instrucció elemental fins als estudis universitaris.⁵ En els anys més foscos, el nou règim no només va depurar sistemàticament tots els agents educatius precedents, sinó que va tendir a reprimir més la població alfabetitzada que l'analfabeta: en la visió neoobscurantista dels vencedors, saber llegir i escriure era ja un motiu de sospita que podia costar la vida.⁶

En la seva llarga duració, el règim franquista va tenir temps de modificar les seves polítiques inicials d'extermi educatiu pel que feia a persones adultes. No va ser fins al 1950, però, que va crear la *Junta Nacional contra el Analfabetismo*. De 1963 a 1973, vinculada a un intent de millora de la capacitat laboral de la població, va funcionar la *Campaña Nacional de Alfabetización*, que es va tancar amb el lema, òbviament fals, “*Ya no hay analfabetos en España*”. De la coneguda com “llei Vilar Palasí” de 1970 va sorgir, finalment, l'*Educación Permanente de Adultos*, que durant el tardofranquisme i la primera Transició va permetre a mestres titulars d'*Enseñanza General Básica* impartir, en hores extres, classes de formació a persones adultes.

2.2 L'educació d'adults en democràcia: un moviment nascut “des de baix”

Però —i centrant-nos en el nostre entorn més proper— la refundació del sistema d'educació de persones adultes a Catalunya està estretament vinculada al retorn de les llibertats després de la llarga nit de la dictadura franquista. En la creativa efervescència sociocultural de l'època que transcorre en les acaballes del franquisme i durant la Transició va ressorgir amb força aquell imaginari redemptorista d'esquerres segons el qual l'accés a la cultura escrita i a la formació permanent de la població adulta era una eina de transformació i de justícia social. Si no es contextualitza en aquell moment i en el marc històric que hem intentat resumir en els paràgrafs precedents, no es pot entendre la idiosincràsia d'un moviment educatiu que no va estar dissenyat des del poder, sinó que va néixer “des de baix”. Les associacions de veïns van tenir-hi un paper destacat; sota la seva ègida es van crear els coneguts com “Centres de Cultura Popular”, brou de cultiu de les futures escoles d'adults. Veïns, docents implicats i organitzacions polítiques d'esquerra van confluïr en un corrent reivindicatiu que entenia la formació de persones adultes com la reparació d'un deute educatiu contret pel franquisme i com la recuperació d'un dret que aquell règim havia robat als ciutadans. El Casal de Cultura, constituït el 1975, va aglutinar aquestes inquietuds i va desenvolupar una labor pionera en la formació d'adults de la Santa Coloma postfranquista.⁷

Abans que les institucions (ajuntaments i el ministeri corresponent) reaccionessin, a Barcelona i la seva àrea metropolitana ja funcionava una Coordinadora d'Escoles d'Adults. Per la seva part, la Universitat de Barcelona va crear un curs d'especialització en educació de persones adultes. Santa Coloma, durant la Transició, era un municipi que bullia d'activitat sociopolítica reivindicadora, i no es va quedar pas al marge del moviment educatiu d'adults. Tota aquella tasca desenvolupada amb més convicció que mitjans i sorgida, cal insistir-hi, amb més espontaneïtat social que planificació governamental va acabar oficialitzant-se amb el nomenament dels primers docents dedicats específicament a l'ensenyament d'adults. El curs 1977-1978 es creen a Santa Coloma els anomenats “Cercles d'Educació d'Adults” amb una dotació total de sis mestres: tres al Cercle Santa Rosa i tres al Cercle les Oliveres; les classes, bàsicament, es continuaven fent en locals de les associacions de veïns dels barris respectius. Ja en el curs 1981-1982 es crea també el Cercle Beethoven (usant les aules de l'escola homònima) amb una dotació de

⁵ v. Jaume Claret Miranda, *El atroz desmoche: La destrucción de la Universidad española por el franquismo, 1936-1945*. Pròl. de Josep Fontana (Barcelona: Crítica, 2006). v. t. Luis Enrique Otero Carvajal (dir.), *La destrucción de la ciencia en España: Depuración universitaria en el franquismo* (Madrid: Editorial Complutense, 2006).

⁶ v. Mercedes Vilanova Ribas; Xavier Moreno Julià, *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981* (Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 1992), 64.

⁷ v. Diego Arroyo Bote, *De l'escola tradicional a Ciutat Educadora: Santa Coloma de Gramenet (1822-2020)* (Ajuntament de Santa Coloma de Gramenet, 2021), 177-178.



dos mestres. Durant aquells anys, la tasca docent dels cercles d'adults es va centrar en l'alfabetització a diferents nivells, en les titulacions de Certificat Escolar (equivalent al 5è curs d'EGB) i Graduat Escolar (8è d'EGB) i en la realització de tallers culturals diversos.

Aquests vuit professionals que operaven a diferents llocs de Santa Coloma no ho feien d'una forma disgregada, sinó que mantenien una coordinació pedagògica i treballaven des d'una visió social de conjunt, pel que feia al municipi. Amb la voluntat d'optimitzar recursos i d'aconseguir més mitjans per poder fer front a nous reptes com eren l'increment de la demanda i l'ampliació de l'oferta educativa, va anar quallant la idea d'una única escola d'adults que reunís els tres cercles existents. Aquesta unificació va tenir lloc el curs 1983-1984, amb el que significava el primer projecte de centre, a Santa Coloma, del que aleshores s'anomenava "Educació Permanent d'Adults"; la seu principal es va albergar en les instal·lacions de l'escola Mercè Rodoreda, però disposava d'aules o subseus en diferents punts de la ciutat. Amb les competències educatives traspassades ja a la Generalitat, el curs 1986-1987 van ser nomenats quatre nous docents per impartir llengua catalana, i el curs 1987-1988 l'ensenyament d'adults a Santa Coloma va poder ubicar-se, ara amb dotze docents, en el seu primer edifici independent, el de l'antic institut Mixt IV al barri de Singuerlín.

2.3 L'etapa en el Departament de Benestar Social

El curs 1988-1989 el govern català va decidir que l'educació d'adults deixés de ser gestionada des de la Conselleria d'Ensenyament (al capdavant de la qual acabava d'entrar Josep Laporte) i passés a dependre del Departament de Benestar Social (aleshores acabat de crear i amb Antoni Comas com a titular). Aquesta interpretable decisió política, que apuntava a reforçar el tarannà assistencial de l'EPA, semblava buscar un major grau de penetració del pujolisme en determinats barris i suburbis on les concepcions del nacionalisme conservador, llavors hegemònic en el conjunt de Catalunya, tenien poca implantació —en aquest aspecte, cal recordar, Santa Coloma era una localitat paradigmàtica.

Malgrat tenir una seu pròpia, els dotze docents d'adults de la ciutat desplegaven la seva activitat lectiva en escoles (en horari de tarda-vespre), casals, centres cívics o fins i tot espais eclesials. Per aquells anys, l'equip docent de Santa Coloma es va incorporar a la Mesa d'Adults, una assemblea permanent de mestres del ram vinculada també a determinats sindicats. El món d'adults, en efecte, sempre fidel als seus gens reivindicadors i socialment compromesos, lluitava en aquella època per la concreció d'un mapa català d'educació de persones adultes, amb més professorat i nous edificis. Aquestes reivindicacions, en un marc general de bonança econòmica, van permetre la incorporació, el curs 1991-1992, de tres mestres més a l'escola d'adults de Santa Coloma, que, d'aquesta manera, va assolir els quinze membres. Però aquesta xifra, unida a la pluriubicació de les aules on s'impartien les classes, feia que l'organització del centre fos complexa.

L'alliberament d'un espai municipal, el de l'antiga fàbrica Vilaseca, va permetre que, per divisió, el curs 1994-1995 finalment es creessin les dues escoles d'adults que avui encara té la ciutat: dels quinze mestres, set es van quedar a l'escola de Singuerlín i vuit van fundar l'Aula de Formació d'Adults Fondo-Vilaseca. El pas d'AFA (que no tenia director, sinó coordinador) a la categoria de CFA encara es faria esperar una dècada; pel que fa a la simplificació del nom (de "Fondo-Vilaseca" a només "Fondo"), s'anava imposant per l'ús habitual i també es va acabar oficialitzant, tot i que el claustre, mentrestant, va arribar a fer una proposta que mai no es va materialitzar: la de posar al centre el nom de Jaume Perich —que havia mort el mateix curs 1994-1995. Quant a l'oferta formativa, a més de les tres línies clàssiques, a saber, la d'alfabetització o formació instrumental, la de titulacions bàsiques i la d'integració sociocultural a través de tallers diversos, se'n va consolidar també una quarta, la d'incorporació al món laboral, amb la preparació d'alumnes per a les proves d'accés a la Formació Professional. En els cursos immediatament posteriors a la seva creació, l'AFA es va enriquir amb un mestre més, i es va arribar, doncs, a la xifra de nou.



El curs 1998-1999 el món d'adults, sempre disposat a tornar als seus orígens, va viure àmplies mobilitzacions. En aquesta ocasió es tractava d'un assumpte clau per a la seva configuració posterior: la demanda que, en l'oferta formativa de les escoles d'adults, s'implantés el Graduat en Educació Secundària, un equivalent postobligatori a l'Educació Secundària Obligatoria que, per mor de la LOGSE, s'havia implementat als instituts.⁸ El resultat va ser que, en efecte, el curs 1999-2000 es va posar oficialment en marxa el GES als centres d'adults, amb una conseqüència també important: el desembarcament, per primera vegada en l'educació d'adults, de professorat dels cossos d'ensenyament secundari. Aquests docents, en general amb un perfil professional diferent al de l'alfabetitzador vocacional i amb una formació més especialitzada, van aportar al món d'adults perspectives, metodologies i experiències pròpies que, conjugades amb el bagatge i els magnífics valors pedagògics i socials dels mestres fundadors, han comportat un enriquiment mutu de tots dos col·lectius en benefici, globalment, de l'educació mateixa de persones adultes. Aquell mateix curs 1999-2000 van ser destinats al nostre centre tres professors de secundària, amb la qual cosa el nombre total de docents va ascendir a dotze.

2.4 Oficialització, desenvolupament i canvi de seu

El curs 2000-2001 es van introduir en l'oferta formativa uns ensenyaments que, d'aleshores ençà, no han deixat de registrar una gran demanda: el català i el castellà per a principiants (majorment, persones novingudes). El curs 2003-2004, coincidint amb la fi del llarg període presidencial de Jordi Pujol al capdavant de la Generalitat i la creació del primer govern tripartit liderat per Pasqual Maragall, l'ensenyament d'adults va tornar a dependre de la Conselleria d'Educació. Aquest retorn a una subdirecció general del món educatiu en comptes d'una del món de l'assistència social va comportar que progressivament s'anés abandonant l'oferta cultural més lliure, concretada en tallers d'indole diversa, i s'anés consolidant un model de centre d'adults més reglat i inserit en el sistema educatiu vigent en cada moment. Una altra conseqüència, per a nosaltres, va arribar en el curs posterior, el 2004-2005, concretament el 10 de febrer de 2005; aquell dia el DOGC portava el decret segons el qual passàvem a ser la institució que encara avui som, això és, el Centre de Formació d'Adults Fondo. Les instal·lacions de l'edifici que ocupàvem, encara el de l'antiga fàbrica Vilaseca, apareixen descrites d'aquesta manera: «11 aules, secretaria i despatx, sala del professorat, sala polivalent, laboratori, biblioteca i serveis higiènics».⁹ El creixement de l'oferta formativa en camps com la informàtica o la preparació per a les proves d'accés a Cicles Formatius va significar, en el nostre centre, la creació d'una quarta plaça de secundària el curs 2007-2008 i l'assoliment, doncs, dels tretze docents en plantilla. Malgrat la consolidació del GES com a ensenyament fonamental en la nostra oferta, acompanyat, com diem, dels cursos de preparació a proves d'accés o d'altres ensenyaments com els de competència digital o d'anglès, el CFA Fondo mai no ha deixat d'apostar per la formació instrumental. En aquest sentit, hem intentat assumir el repte del canvi en la demanda d'aquests ensenyaments, que, si en èpoques històriques significaven la lluita contra un analfabetisme vingut majoritàriament del sud de la Península, en els darrers lustres ofereixen servei a uns usuaris d'origen més llunyà i als quals cal alfabetitzar en una llengua per a ells no-materna que, de vegades, ni tan sols no entenen. Vinculada a la forta demanda de classes de castellà per a estrangers que sempre ha tingut el nostre centre (i és a partir d'aquesta demanda que moltes vegades es detecten casos d'analfabetisme), en l'entorn del CFA Fondo la necessitat de mantenir aquesta mena d'oferta formativa ens sembla inqüestionable.

El curs 2011-2012 el CFA Fondo es va traslladar a les instal·lacions que ocupa actualment, les plantes 2a, 3a i 4a de l'edifici Maria Argelaguet Costa a la rambla de Sant Sebastià. Aquest trasllat va arribar en plena època de retallades en el sector públic, però s'havia estat gestant i negociant des de temps enrere.

⁸ El 1996 l'Institut d'Estadística de Catalunya havia publicat un estudi que xifrava en un 78% (el percentatge més alt del Barcelonès) el nombre de persones majors de deu anys que, a Santa Coloma, tenien un nivell formatiu inferior al del Graduat en Educació Secundària. *Ibid.*, 181

⁹ *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 4320 (10 de febrer 2005): 2723.



Després de dècades de servei a diferents sectors —amb un major o menor grau de vulnerabilitat— de la comunitat colomenca, l'Ajuntament va reconèixer aquesta trajectòria en l'educació d'adults a Santa Coloma amb la cessió d'uns espais que han dignificat molt la nostra feina, l'han impulsat i l'han situat en un indret cèntric i proper als usuaris potencials. Amb els anys, la generació dels primers mestres impulsors de l'ensenyament d'adults s'ha anat jubillant, però el seu compromís i dedicació ha quedat com a exemple per als que han vingut després. El CFA Fondo s'ha anat adaptant —i continuarà fent-ho— a les canviants necessitats educatives del seu entorn, sempre, això sí, amb la mateixa voluntat de servei i la mateixa mirada crítica i independent, compromesa per sobre de tot amb la realitat socioeducativa, que el defineixen genèticament i que, en definitiva, li donen sentit.

La celebració, el juny de 2019, del 20è aniversari de la implantació dels estudis del Graduat en Educació Secundària va ser una festa multitudinària que, amb l'activa participació de l'alcaldeessa Núria Parlon i altres membres de l'equip de govern de l'Ajuntament de Santa Coloma, va confirmar la sòlida implantació del nostre centre en la societat colomenca i el seu caràcter d'institució educativa de referència, amb un ric bagatge al darrere que ens encoratja a mirar endavant i afrontar nous reptes amb la convicció que la nostra feina ha donat i continuarà donant fruits.





3. El context socioeducatiu del CFA Fondo

De tots els nivells reglats que integren el sistema educatiu, la formació de persones adultes és possiblement la més vinculada al seu entorn immediat; aquest fet s'explica tant pel seu caràcter postobligatori com per les característiques específiques de la població a què s'adreça. Les escoles d'adults són institucions educatives que es caracteritzen perquè, amb un nombre reduït de docents, ofereixen una gamma d'ensenyaments relativament àmplia. Aquesta oferta formativa (que ha de tenir una necessària revisió permanent) està condicionada per la demanda que, en cada cas, tingui el centre; al seu torn, la demanda d'uns o altres ensenyaments està condicionada per la realitat socioeducativa en què cada centre s'insereix. Tot plegat fa que sigui impossible definir el projecte educatiu d'un CFA sense considerar l'entorn al qual presta servei.

L'article 4.3 del decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius, ho estipula en aquests termes: "Per definir o actualitzar el projecte educatiu, cada centre ha de tenir en compte les característiques socials i culturals del context escolar i, quan escaigui, de l'entorn productiu, i preveure les necessitats educatives de l'alumnat".

3.1 Santa Coloma de Gramenet: dades demogràfiques i socioeconòmiques

El Centre de Formació d'Adults Fondo està situat en un extrem occidental del Districte VI, l'únic de Santa Coloma de Gramenet conformat per un sol barri: el Fondo. Aquesta situació, cèntrica i estratègica, ens permet rebre alumnes no només del nostre barri epònim, sinó també d'altres barris de la ciutat molt propers o no gaire allunyats: atensem persones provinents del Districte I (barris Centre i Can Mariner), del Districte II (particularment del barri del Llatí), del Districte IV (Riu Nord i Riu Sud) i del Districte V (sobretot dels barris Santa Rosa i el Raval). Per tant —i malgrat la nostra denominació institucional—, no fora exacte afirmar que el nostre entorn es limita al barri del Fondo; resulta més exacte dir que el nostre entorn és el mateix nucli urbà de Santa Coloma, particularment un triangle que, a grans trets, quedaria delimitat pel riu Besòs, l'eix del parc Europa i el municipi veí de Badalona —d'on, per cert, també rebem alguns alumnes: la compacta continuïtat urbanística entre Santa Coloma i Badalona (que fa imperceptible la frontera entre ambdues ciutats) ho facilita.

Santa Coloma de Gramenet, amb un terme municipal de només 7 km² i una població (amb dades de 2016) d'un 117.000 ànimes,¹⁰ presenta una elevada densitat demogràfica que supera els 16.000 habitants/km². La seva ubicació en l'àrea metropolitana de Barcelona, compartint avui amb la capital el riu Besòs a tall de frontera natural, l'ha convertit, al llarg de la darrera centúria, en una localitat de primera acollida de població nouvinguda. La seva complexa fesomia urbanística ha estat condicionada per la concentració humana, una orografia força accidentada i la manca de planificació durant els anys —en ple franquisme— de major intensitat de boom migratori. El barri del Fondo, que supera els 17.000 habitants, és el més populós de la ciutat.

Actualment, els habitants de Santa Coloma nascuts a l'estranger passen de 33.000, la qual cosa significa gairebé un 28% del total demogràfic municipal. Aquesta població d'origen forà es troba repartida per tota la ciutat, però està particularment concentrada en els districtes —en aquest ordre— VI, V i I, això és, en barris propers al nostre centre. En el districte VI (el nostre, pròpiament) el percentatge de ciutadania nouvinguda arriba al 49%. Índex de la gran diversitat cultural que atresora Santa Coloma és el fet que en aquest 28% de població forana estan representades 120 nacionalitats diferents; les comunitats més nombroses són la marroquina (14% del total), la xinesa (13%), l'equatoriana (10%), la pakistanesa (9%),

¹⁰ Per contrastar les dades que s'ofereixen en aquest capítol, v. *Informe social 2016* (Servei de Premsa i Comunicació. Ajuntament de Santa Coloma de Gramenet, 2017). v. t. *Informe social 2014-2017* (Servei de Premsa i Comunicació. Ajuntament de Santa Coloma de Gramenet, 2018). Les darreres estadístiques de què disposem indiquen que la població de Santa Coloma supera els 120.000 habitants, v. *Anuari estadístic Santa Coloma de Gramenet 2020* (Ajuntament de Santa Coloma de Gramenet, 2021).



la dominicana (6%) i l'hondurenya (5%). Considerant el continent de procedència de la població colomenca amb nacionalitat estrangera, trobem que el 41% és nacional d'algun país asiàtic, el 29% d'un país americà, el 19% d'un país africà i l'11% d'un d'Europeu.

Pel que fa a les condicions de vida materials dels colomencs, les dades estadístiques mostren uns índex considerables de població socialment vulnerable o fins i tot amb dificultats severes. Els indicadors d'RFDB,¹¹ tot i haver remuntat respecte als anys més crus de la darrera crisi econòmica, assenyalen que Santa Coloma (14.700€ per habitant i any) té una de les rendes més baixes de Catalunya (amb una mitjana de 16.500€), marcadament per sota de la del conjunt del Barcelonès (18.600€). S'estima que gairebé una quarta part de la població colomenca depèn d'algun tipus de prestació econòmica, i que un 10% dels habitants del municipi subsisteix gràcies a prestacions de dotació escassa o limitada.

Un altre indicador eloqüent pel que fa a la realitat social de Santa Coloma és la xifra de demandes de desnonament, que, tot i haver minvat, el 2016 es mantenia en una taxa anual de més de 7 demandes per cada mil habitants (en el conjunt de Catalunya, no arriba a 5); durant els darrers anys, els docents del CFA Fondo hem vist com alumnes nostres han hagut de passar pel tràngol d'un desnonament, amb totes les repercussions profundament desestabilitzadores —també a nivell acadèmic— que el fet comporta.

Tot i que en el període entre 2012 i 2014 s'havia arribat a enfilars sobre del 21%, en els darrers anys la taxa d'atur a Santa Coloma entre persones en edat de treballar s'ha estabilitzat a l'entorn del 16% —val a dir que aquesta taxa sol tenir una incidència directa sobre el volum de matrícula en les escoles d'adults, a saber: a més desocupació, més demanda formativa. S'ha reduït també el percentatge de joves entre els 16 i els 24 anys que no treballen ni estudien, que s'ha situat en el 7% del total de jovent aturat —encara molt per sobre, però, del percentatge del Barcelonès (4%).

3.2 Trets bàsics del context socioeducatiu

Si ens centrem en les estadístiques al voltant de qüestions pròpiament educatives, trobarem que els nivells formatius de la societat colomenca resulten també més baixos que els del conjunt del Barcelonès i que els globals de Catalunya. Segons les dades del cens de 2011 (actualitzades amb les de l'anuari estadístic de 2020), el quadre que dibuixa el grau d'instrucció dels habitants de Santa Coloma és el següent:¹²

- El 20% no té cap titulació ni estudi acreditat (9% en el conjunt del Barcelonès). Aquesta xifra suposa la suma del 18% que no ha completat estudis primaris més el 2% que no ha estat escolaritzat i, doncs, no sap llegir ni escriure.
- El 25% només té estudis de primer grau (13% en el Barcelonès).
- El 47% ha completat estudis de segon grau, amb aquest desglossament: 24% ESO o estudis equivalents; 8% formació professional de grau mitjà; 8% formació professional de grau superior; 7% batxillerat.
- Només el 8% té titulacions universitàries: menys de la meitat que en el conjunt de Catalunya (20%) i lluny del 27% de mitjana del Barcelonès

En les dades anteriors podem observar que només un 24% de la població colomenca té una titulació d'especialització professional (formació professional de grau mig o grau superior o bé titulació universitària), i que el 49% dels altres titulats tenen, com a màxim, l'ESO. Aquestes xifres mostren la necessitat de formació contínua i de creació d'oportunitats educatives en el nostre entorn.

¹¹ Renda Familiar Disponible Bruta: mitjana d'ingressos de què disposen els residents d'un determinat territori per destinar-los al consum o a l'estalvi.

¹² Arrodonim els percentatges sense detallar decimals. Aquestes estadístiques es refereixen sempre a persones de 16 anys com a mínim.



Si posem el focus en la població potencialment activa (de 25 a 64 anys), i tenim en compte la titulació bàsica que avui exigeix el mercat laboral (l'ESO), les dades del cens de 2011 reflecteixen que un 22% dels colomencs en aquesta franja d'edat no estan graduats en educació obligatòria (13% en el Barcelonès i 14% a tot Catalunya).

Tot i haver-se reduït força respecte als anys precedents (el 2009 era del 35%), la taxa d'alumnat colomenc matriculat a 4rt d'ESO (això és, a l'últim curs d'ensenyament obligatori) i que no va obtenir la titulació, el 2016 es va situar en el 20%. En el mateix curs 2015-2016, però, el percentatge de joves entre 16 i 18 anys que, després d'aprovar l'ESO, no van cursar o van abandonar de forma prematura estudis ulteriors (de cicles formatius o de batxillerat) s'estima en un elevat 47%.

Aquest és, en els seus trets generals més definidors, el context socioeducatiu en el qual desenvolupa la seva labor el CFA Fondo. Un context marcat per una elevada taxa d'immigració pluricultural, de població amb diferents graus de risc d'exclusió social i, com a causa i alhora conseqüència de l'anterior, d'importantes mancances educatives de signe divers.





4. El nostre ideari socioeducatiu

Les dades socioeducatives del capítol anterior, considerades de forma objectiva i sense prejudicis ideològics de cap mena, ens mostren en xifres una realitat palmària: el sistema educatiu català no garanteix la igualtat d'oportunitats amb independència de l'origen econòmic, social o cultural de l'educand. Dit d'una altra manera: pel que fa a les diferents etapes d'ensenyament obligatori, el sistema educatiu català és inequívocament segregador.

4.1 Contra els efectes de la segregació socioeducativa

La segregació educativa té, d'entrada, una dimensió geogràfica o situacional en funció del lloc de residència de l'educand (un estudiant que viu al Fondo no té els mateixos recursos educatius que un estudiant que viu a Sant Gervasi, per exemple); a aquesta realitat s'hi suma l'estructura (constitutivament segregadora) d'una triple xarxa de centres públics, concertats i privats que reflecteix i perpetua les diferències entre els diversos sectors socioeconòmics. No ens correspon aquí, en el marc d'un Projecte Educatiu de Centre, fer cap anàlisi de les causes ni cap valoració de les conseqüències d'aquesta realitat de la segregació escolar, però és imprescindible, d'entrada, deixar-ne constància perquè és el nostre punt de partida, la base a partir de la qual treballem i sobre la qual intentem incidir en la nostra acció educativa. El CFA Fondo sempre ha estat i continua sent —no exclusivament, però sí en bona mesura— una institució que treballa per aportar el seu petit gra de sorra en la correcció dels efectes de la segregació socioeducativa imperant.

4.2 Compromís amb un concepte d'educació pública de qualitat

El CFA Fondo és un centre públic i gratuït, sense el menor ànim de lucre, aliè a qualsevol concepció economicista o mercantil de l'educació. Les instal·lacions que ocupa són de propietat municipal, i els docents que hi treballen depenen orgànicament del Departament d'Educació i estan subjectes al règim jurídic de la funció pública. Reivindiquem, en el nostre ideari i en la nostra praxi educativa diària, el sistema públic d'ensenyament com una eina bàsica de cohesió i de reequilibri social. Advocuem per la dignificació permanent de l'estructura educativa pública, en tots els seus nivells, i estem en contra de les polítiques que puguin tendir a relegar-la a una funció merament assistencial o de placebo social tot reservant la qualitat i l'excel·lència educatives per als centres de titularitat privada. Amb això, creiem ser fidels a les aspiracions expressades en el Preàmbul de la LEC i, doncs, al sentit d'aquesta llei: “Consolida un projecte educatiu de país que garanteix el dret a l'educació de tota la ciutadania i que, prenent com a fonament la igualtat, l'equitat i la justícia social, li ofereix una educació gratuïta i de qualitat”.

4.3 Dos objectius: les segones oportunitats i la formació permanent

Entenem l'educació de persones adultes com un component indispensable del sistema educatiu que ha de tenir dos grans objectius generals: per una part, articular els itineraris formatius anomenats *de segona oportunitat*; per l'altra, garantir el dret a l'educació permanent al llarg de la vida (un dels “principis generals” de la LEC recollits en l'article 2.1 del Títol Preliminar). És cert que en alguns ensenyaments aquesta distinció es difumina; la Formació Instrumental, per exemple, participa del dos objectius. Però, pel que fa a l'actual oferta formativa dels centres de formació de persones adultes, en general podem dir que els estudiants del Graduat en Educació Secundària i els que fan cursos de preparació per a proves d'accés són primordialment persones que troben aquí una nova oportunitat d'incorporar-se a la cadena formativa, mentre que els que estudien llengües o informàtica són englobables dins de l'àmbit de la formació permanent. En el nostre centre fem compatibles aquests dos objectius generals i treballem convençuts de la seva dignitat i la seva eficàcia social. Per una banda, el fet de poder ajudar persones que reprenguin o reconduixin la seva trajectòria educativa, laboral i, en definitiva, personal és, per a nosaltres, una font de satisfacció professional i de convicció en la feina que fem; per l'altra, assumim



també de bon grat el repte de contribuir a la millora competencial de la població adulta en àmbits vinculats a la participació ciutadana i a la societat de la informació i el coneixement.

4.4 Importància d'una oferta formativa equilibrada

Intentem que la nostra oferta formativa (sempre supervisada i aprovada pel Departament, com prescriu l'article 44.1 de la LEC) respongui a un principi de varietat i d'equilibri i que, doncs, no es decanti excessivament cap a uns ensenyaments en detriment d'uns altres. Per descomptat l'oferta formativa està condicionada, en cada moment, per la demanda social que pugui haver-hi de determinats estudis i, per tant, està sotmesa a un procés permanent de revisió i d'adaptació. Però la nostra voluntat de mantenir una oferta variada i equilibrada persegueix un objectiu que, creiem, està per sobre de l'oscil·lable llei de l'oferta i la demanda d'acreditacions o titulacions. Ens referim a l'objectiu irrenunciable de la integració social, una perspectiva que ens defineix com a centre i que orienta la nostra labor. Per evitar que l'escola d'adults esdevingui un gueto de cap mena, és important que l'oferta formativa s'adreci a usuaris de perfils i expectatives diferents.

4.5 Convivència intercultural, interclassista i intergeneracional

Aquesta varietat en l'oferta formativa afavoreix que el centre sigui un punt de trobada i de convivència en tres aspectes fonamentals. En primer lloc, la convivència intercultural. El CFA Fondo, atesa la riquesa ètnica i lingüística del seu entorn, constitueix un lloc de diàleg i de reconeixement mutu de cultures molt diferents entre si. Òbviament, això afegeix complexitat, en molts aspectes, a la nostra labor docent, però constitueix un element medul·lar del nostre ideari socioeducatiu. En segon lloc, la convivència interclassista. La gratuïtat dels nostres ensenyaments permet que, per exemple, en una aula d'Anglès convisin un metge o una advocada en actiu amb una persona aturada o una altra en risc d'exclusió social per motius econòmics. Per molt testimonial que pugui resultar, qualsevol pas que es faci en la direcció de combatre o, com a mínim, no afavorir la compartimentació social per raons econòmiques ens sembla positiu. I, en tercer lloc, la convivència intergeneracional. En una inèrcia social, pròpia de les societats occidentals desenvolupades, que cada vegada fa més insalvable la bretxa entre generacions, els centres de formació de persones adultes són un lloc de trobada diària entre joves, persones de mitjana edat i persones grans. Aquest és un altre dels valors —potser intangibles, però essencials— que defensem i que són al nucli del nostre ideari.

4.6 Un concepte pedagògic clau: maduresa

Aquesta convivència intergeneracional es posa particularment de manifest en els estudis del Graduat en Educació Secundària. Els estudis del GES són el pal de paller del nostre centre i un dels nostres principals trets d'identitat, tant pel que fa a xifres de matriculació i resultats acadèmics com pel que fa a la projecció social de la nostra labor docent i a la inserció del CFA Fondo en la comunitat colomenca. No exclusivament, però sí de forma particular en les aules del GES, nosaltres treballem amb un concepte pedagògic que avui dia sembla haver desaparegut de la discussió teòrica i de la normativa propedèutica. Ens referim al concepte de *maduresa*. El sentit comú encara permet que determinades proves d'accés s'anomenin *proves de maduresa*, però, en general, la vèrbola pedagògica dominant en els darrers lustres ha desterrat el terme. Doncs bé: el factor de maduresa emocional i intel·lectual dels nostres alumnes, la seva gestió i el seu foment dins i fora de classe, constitueixen, en opinió nostra, un element clau en l'educació de persones majors d'edat. En molts casos, un determinat grau de maduresa resulta més definitori que determinades capacitats cognitives, a l'hora d'acreditar unes competències o uns coneixements. Sense tenir present aquest concepte i sense l'eina bàsica que significa, podem dir que la formació de persones adultes perd el seu sentit. El model educatiu actual, però, no té resolt el problema de l'anomenat *fracàs escolar* en la franja entre els 16 i els 18 anys. Les diferents cares del que es coneix com



abandonament escolar prematur (fenomen punyent en la realitat educativa de Santa Coloma),¹³ unit al problema dels nouvinguts que arriben amb aquesta edat (16-18 anys) —menors acompanyats o no acompanyats, però, en qualsevol cas, desconexors de les llengües oficials de Catalunya i, per tant, incapaços d'integrar-se en el sistema educatiu reglat—, es tradueix darrerament en un cert grau de pressió envers els centres d'adults considerats com a recurs “soluciona problemes” o com a calaix de sastre educatiu. El CFA Fondo té plena voluntat de servei i d'adaptació permanent a les canviants necessitats socioeducatives, però considerem que obrir totalment les portes de l'escola d'adults als menors d'edat desvirtuaria la seva essència i comprometria el principi pedagògic de maduresa en què es fonamenta bona part de la nostra acció educativa.

4.7 Aconfessionalitat i valors il·lustrats

El CFA Fondo és un centre docent aconfessional i que fa bandera de la laïcitat educativa. Respectem les creences privades de qualsevol membre de la nostra comunitat educativa, però, inspirats per un ideari il·lustrat, considerem un deure pedagògic combatre, amb els arguments de la ciència i del pensament racional, les supersticions, la beateria, els cultes fanatitzadors o els fonamentalismes religiosos. Acadèmicament, tractem el fet religiós com un importantíssim element cultural de la societat humana, però estem en contra de la religiositat generadora d'intolerància tot advocant per uns valors ètics universals, tolerants i de filiació il·lustrada. En la idea de respecte envers l'adscripció individual a qualsevulla creença, permetem en el nostre centre l'ús d'elements distintius d'abillament com ara el hijab; en la mateixa línia, quan organitzem activitats o sortides procurem tenir en compte condicionants com ara certes restriccions alimentàries o determinades dates del calendari musulmà. Però, per respecte a totes les sensibilitats i per coherència amb el nostre ideari laic, no permetem que en espais del nostre centre es desenvolupin activitats d'observança religiosa com ara resar, escoltar prèdiques o entonar salmòdies. És cert que el nostre país és de tradició catòlica i que moltes festivitats i alguns períodes vacacionals que ens estructurin el calendari tenen originàriament un sentit religiós. Des del CFA Fondo no renunciem a celebrar el Nadal o la castanyada de Tots Sants, per exemple, perquè, quan ho fem, la nostra perspectiva és la de festivar valors positius i agermanadors des d'una mentalitat inequívocament postreligiosa.

4.8 Un entorn propici com a mitjà de prevenció de conflictes

L'esperit de convivència (recollit en l'article 30 de la LEC), els valors de tolerància il·lustrada i el foment d'una actitud madura i responsable s'han de traduir en una atmosfera de respecte i de col·laboració positiva entre tots els membres de la comunitat educativa. L'harmonia, la complicitat i fins l'afecte recíproc entre educadors i educands sorgeixen amb naturalitat perquè els principis que ens guien, com a professionals conscients i compromesos, estan basats en l'honestat individual i en l'adhesió a un projecte educatiu compartit. Normalment, aquesta és la tònica en el nostre centre de persones adultes —en general, el món de l'educació de persones adultes no té el grau de conflictivitat d'altres etapes educatives. Quan es presenten qüestions puntuals en relació amb algun alumne problemàtic, o discussions d'alumnes entre si, o desacords significatius entre un docent i un estudiant o un grup d'estudiants, solen ser assumptes menors —o no difícilment manejables— que es resolen amb uns determinats graus de mediació o d'intervenció tot enarborant la divisa del sentit comú, que normalment resulta més eficaç que les regulacions punitives. De totes maneres, les NOFC (Normes d'Organització i Funcionament del Centre) hauran de recollir protocols per a la resolució de conflictes. Ara bé: estem convençuts que la millor eina anticonflictes és la prevenció, i que aquesta no es basa tant en reglaments a la defensiva com en la creació d'un entorn pedagògic favorable que propiciï que tant l'alumnat com el professorat assumeixin amb convenciment les seves respectives responsabilitats. Amb això, creiem recollir l'esperit de l'article 23.1 del decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius, quan diu: “Totes les persones membres de la comunitat escolar tenen dret a con viure en un bon clima escolar i el deure de facilitar-lo amb les seves actituds i conducta”.

¹³ v. *Abandonament escolar prematur a Santa Coloma: On som i cap a on anem?: Resum executiu* (Àrea d'Educació. Ajuntament de Santa Coloma de Gramenet, 2019). Aquest estudi valora positivament el paper dels centres d'adults en la reinserció educativa de la població juvenil que havia abandonat el seu itinerari formatiu.



4.9 Un equip docent compromès

La implicació activa del professorat és un dels factors indispensables en el nostre projecte educatiu, i subratllem això a l'empara de l'article 104.5 de la LEC sobre els principis en l'exercici de la funció docent. En el món de l'educació d'adults conflueixen professionals provinents de diferents cossos docents, amb formació, trajectòria i especialitats didàctiques molt dissímils. Això respon a l'heterogeneïtat mateixa dels estudis que s'imparteixen avui dia en els centres d'adults, que fa impossible que tots els ensenyants del claustre tinguin un perfil similar (com passa, per exemple, en el si d'un departament en els instituts de secundària). El CFA Fondo disposa actualment d'una plantilla de tretze docents, cosa que ens situa per sobre de la grandària mitjana dels centres d'adults. Tant pel nivell de compromís que —com s'ha explicat en el capítol 1— està en els gens del món d'adults, com per les necessitats —sovint subjectes a contingències i variacions— del servei, com també per la mateixa inèrcia positiva de satisfacció laboral que ens genera la feina que hi fem, el cert és que en el CFA Fondo el grau d'engatjament del personal que hi treballem és força alt. Necessitem que sigui així. Si el claustre estigués format per professionals sense iniciativa pròpia, disposats només a rebre ordres i preferiblement per escrit, instal·lats en una comoditat al més desresponsabilitzada possible, res no tindria sentit. Perquè el sentit està en l'entusiasme, en la convicció individual i el goig del treball en equip, en la voluntat d'ajudar els nostres alumnes i d'oferir un servei de qualitat al nostre entorn. Per tant, el PEC del CFA Fondo dibuixa un equip docent divers quant a formació i heterogeni en habilitats pedagògiques, però amb algunes qualitats en comú imprescindibles: compromís, iniciativa, responsabilitat, implicació i lleialtat amb la institució i el seu projecte.

4.10 Inclusivitat

Com ja estipula la LEC (article 81.1) i desenvolupa el decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, el model educatiu català tendeix cap a una estructura al més inclusiva possible. Les escoles d'adults constituïm un recurs educatiu que no quedarà pas al marge de la implantació d'aquest paradigma. Malgrat que no tenim en plantilla professionals especialitzats i que ni tan sols disposem, com altres nivells educatius, d'assistència psicopedagògica, en el CFA Fondo treballem —sempre ho hem fet— des d'una perspectiva d'inclusivitat. Intentem —òbviament dintre d'uns límits de viabilitat— que ningú no quedi exclòs del nostre centre per mor de les seves capacitats físiques o intel·lectuals, la seva condició social o els seus orígens culturals. En aquest sentit, l'adaptació curricular és per a nosaltres una eina de treball habitual i un enfocament plenament integrat en la nostra metodologia docent.

4.11 El claustre com a instància participativa

El CFA Fondo es regeix per uns principis democràtics de participació i transparència. L'esperit democratitzador forma part de l'ADN de la formació de persones adultes, i aquí ens esforcem per practicar-lo cada dia. L'article 29 del decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius, diu: "El claustre de professorat és l'òrgan de participació del professorat en el control i la gestió de l'acció educativa del centre". Més endavant, l'article 48 del mateix decret desenvolupa les funcions del claustre (ja esmentades també en l'article 146.2 de la LEC). A diferència de, per exemple, un institut gran, on el claustre es reuneix només tres o quatre vegades l'any, en la nostra tradició organitzativa el claustre té un paper permanent i molt actiu en el funcionament del centre. El claustre de docents és per a nosaltres no solament un òrgan col·legiat amb capacitat de prendre decisions que consten en acta, sinó també un espai habitual d'informació, participació, discussió i reflexió sobre tots els aspectes pedagògics i organitzatius que afecten la vida del centre. Sens perjudici de l'acatament de l'actual marc legal, que fa recaure en la figura del director la responsabilitat principal en tot allò que concerneix la gestió del centre, el CFA Fondo considera el claustre una instància viva i participativa que s'informa, es consulta i s'escolta en relació amb qualsevol aspecte d'aquesta gestió.



4.12 Hàbits democràtics i participació de l'alumnat

El mateix esperit democràtic que volem que impregni la gestió del centre pel que fa als professionals que hi treballen, volem també que es percebi des de l'alumnat. Tot i que els nostres alumnes, en molts casos —ateses les característiques dels ensenyaments que oferim—, formen part del centre només durant un nombre reduït de cursos, i que això lògicament no afavoreix una actitud implicada envers la institució, intentem per diversos canals que aquesta implicació es produeixi i que el CFA Fondo sigui també una escola de participació ciutadana i de responsabilitat democràtica. L'elecció dels delegats de cada grup (el nombre de grups pot variar segons l'oferta formativa anual, però en el nostre centre passen de la trentena), les reunions periòdiques d'aquests delegats amb l'equip directiu, la presència d'alumnes en el Consell de Centre, el paper de les tutories en tant que instàncies de diàleg, escolta i mediació, o el foment de l'Associació Colomenca d'Adults (organisme amb seu en el nostre centre) són els elements principals que canalitzen la contribució dels estudiants a la salut democràtica de la nostra comunitat educativa.

4.13 Relacions amb altres entitats

L'article 11 del decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius fa referència a la vinculació amb altres institucions del seu entorn que tot centre, en el seu projecte educatiu, ha de contemplar. Aquesta és una perspectiva que el CFA Fondo incorpora en el seu ideari i desenvolupa en la seva praxi habitual. No ens considerem una illa de funcionaris docents aliena a la resta d'entitats al seu voltant, sinó que, des de la nostra adscripció orgànica al Departament d'Educació, la nostra pròpia identitat corporativa i el nostre propi camp d'actuació, interaccionem i col·laborem amb altres institucions, entitats i organismes —per iniciativa nostra o responenent a una petició o invitació— en la mesura que se'ns demana i que ens és possible, i sempre amb l'objectiu de poder prestar un millor servei a l'entorn socioeducatiu a què ens devem.

4.14 Importància de les activitats culturals complementàries

El CFA Fondo és un centre oficial que imparteix ensenyaments reglats i aquesta és la seva principal funció. No som un casal o una entitat de lleure, sinó un centre educatiu amb uns currículums establerts. L'educació d'adults, tanmateix, ha tingut tradicionalment, i ha de continuar tenint, una vessant irrenunciable d'integració sociocultural: no som tampoc una mera fàbrica de títols o una expenedor de certificats. Un centre d'adults ha de ser també una invitació a la festa de la cultura, especialment per a persones que, per un motiu o per un altre, no hi havien pogut tenir accés o no s'hi havien sentit cridades. La nostra concepció humanista de l'educació ens fa mirar més enllà del simple ensinistrament de l'educand en unes determinades competències; estem convençuts que les activitats de diferent signe que cada curs organitzem —dins o fora de l'horari de classe— són un instrument formatiu que aporta valors personals insubstituïbles i que, alhora, fomenta la cohesió entre els membres de la comunitat educativa. Som, doncs, partidaris d'aquella "Educació en el lleure" que dona nom al Capítol VI (Títol III) de la LEC, que comença (article 39.1) amb aquestes paraules: "El sistema educatiu reconeix i incorpora el caràcter educatiu de les activitats de lleure".

4.15 L'esforç com a mitjà de superació personal i col·lectiva

El CFA Fondo defensa l'anomenada *cultura de l'esforç*. Per si sol, l'esforç no és necessàriament garantia de res ni assegura al subjecte l'assoliment d'objectius fora del seu abast; ara bé, sense esforç, cap individu no pot desenvolupar plenament les seves potencialitats ni conèixer els seus límits. L'esforç, en l'àmbit educatiu, és una actitud ètica que propicia que ambdós, educand i educador, ofereixin el millor de si mateixos, tant davant de la seva consciència individual com davant de la col·lectivitat. L'esforç és, per tant, un mitjà d'enriquiment personal i també col·lectiu. La fal·làcia educativa del *progressa adequadament* és, sobretot, una estafa social que ha fet més estralls entre les capes desfavorides de la societat que no pas entre les elits, les quals es reserven els llocs de poder o de rellevància socioeconòmica on —particularment per als que provenen d'estrats inferiors— és impossible d'arribar sense esforçar-se.



El CFA Fondo és un centre amb vocació d'ajudar els seus estudiants en un determinat camí d'autosuperació —diferent segons els ensenyaments— mitjançant l'estímul de l'esforç en l'alumnat i l'exemple de l'esforç en el professorat. Intentem ser, d'aquesta manera, fidels a un dels "principis específics" segons els quals es regeix el sistema educatiu català: "L'estímul i el reconeixement de l'esforç i la valoració del rigor, l'honestetat i la constància en el treball" (article 2.2 en el Títol Preliminar de la LEC).

4.16 Autonomia docent i reflexió pedagògica

En el CFA Fondo pensem que no cal que tots els i les docents estiguin tallats amb el mateix patró pel que fa a metodologia didàctica; és més, pensem que és bo que l'alumnat pugui veure diferents estils docents al llarg de la seva estada en el centre. El mètode pedagògic perfecte no existeix, i de tots en pot treure profit l'educand. Creiem que en una institució educativa és bo que hi hagi un equilibri entre experiència i experimentació, defugint tant l'encarcament rutinari com la fe cega en l'engranatge inaturlable de l'anomenada *innovació educativa*. L'essencial és l'honestetat professional del docent i la seva capacitat de reflexió pedagògica, que cal que se senti permanentment estimulada. És des d'aquesta honestetat reflexiva en la pràctica docent que poden ser tan òptims els resultats d'una docència basada en la contrastada tecnologia de la veu humana, el paper i el llapis com els que provenen de l'aplicació de les —eternament— *noves* tecnologies. El CFA Fondo aposta pel reciclatge permanent del professorat (articles 29.2 i 110.2 de la LEC), la revisió metodològica i la incorporació d'innovacions didàctiques, però des de l'exercici d'una autonomia professional (article 28.3 de la LEC) o llibertat acadèmica (article 104.5 de la LEC) per part de cada docent i des del foment d'una reflexió pedagògica honesta i mai no subjecta acríticament a modes interessades.

4.17 Digitalització i presencialitat

En el CFA Fondo apostem perquè la nostra comunitat educativa, tant docents com discent, no es quedi al marge de les transformacions tecnològiques i de la implantació de l'anomenada *cultura digital*. Educar sempre consisteix a conjuar una mirada cap al passat amb unes perspectives de futur; per una part, cal transmetre els valors d'una tradició educativa (en constant revisió, és clar); per l'altra, cal actualitzar coneixements i metodologies didàctiques per adequar el fet educatiu a l'evolució general de la societat. Tal i com quedarà oportunament reflectit en el document Estratègia Digital de Centre, les nostres línies d'actuació al respecte són tres: actualització tecnològica permanent d'aules i espais, formació del professorat i familiarització de l'alumnat amb els entorns virtuals d'aprenentatge i les eines digitals. L'experiència de la pandèmia ens ha fet veure la importància de disposar d'alternatives pedagògiques que, en cas de necessitat, puguin permetre de continuar l'activitat lectiva. Però també ens ha fet adonar que la presencialitat, en el nostre àmbit educatiu, és, en gairebé tots els ensenyaments que impartim, essencial i indispensable. No descartem que, en algunes matèries específiques i amb un perfil d'alumnat molt concret i minoritari, es puguin implantar, en l'educació d'adults, sistemes semipresencials d'ensenyament. Però, en general, la nostra aposta pedagògica és per la plena presencialitat. La presencialitat, en efecte, afavoreix la tasca orientativa i tutorial, facilita l'adquisició de coneixements i competències als alumnes amb més dificultats, ajuda l'educand a centrar-se i disciplinar-se i crea vincles personals de gran eficàcia pedagògica entre els membres de la comunitat educativa. A més, la presencialitat és un factor insubstituïble de socialització per a l'usuari d'un centre d'adults, i és la condició prèvia per a la seva participació en les diferents facetes del nostre projecte educatiu.

4.18 Foment de la lectura

L'omnipresent cultura de la imatge, que, en els nostres dies, i aliada amb els hàbits de consum tecnològic, sembla haver-li pres definitivament l'hegemonia a la cultura escrita, actua en contra del tradicional prestigi de la lectura en tant que pedra angular educativa i factor indicador del nivell formatiu de l'educand. Tanmateix, en el CFA Fondo creiem en el valor insubstituïble de la lectura i convertim el seu foment en una de les línies més innegociables del nostre projecte educatiu. Des dels rudiments lectors en els grups d'alfabetització fins a la introducció a diferents gèneres literaris en cursos més avançats, la



batalla en favor de la lectura pensem que és una de les principals raons de ser de l'educació d'adults. De moment, la humanitat encara no coneix cap instrument expressiu tan precís, tan profund, tan potencialment ric, tan generador de coneixement per si mateix, tan beneficiós per al desenvolupament de les nostres facultats i, alhora, de vegades tan venust i commovedor com la paraula escrita, i els docents del CFA Fondo ens esforcem per apropar aquest patrimoni immensurable a les persones que, per la raó que sigui, hi han restat alienes. Aquests nostres principis d'impuls de la lectura es concreten amb, entre d'altres, les accions de caràcter permanent següents: clubs de lectura (de diferent nivell de competència lectora) des de la biblioteca; lectures trimestrals obligatòries i avaluables en els grups del Graduat en Educació Secundària i en el darrer nivell de Formació Instrumental; activitats relacionades amb les lectures obligatòries (col·loquis amb escriptors, rutes literàries, anades al teatre...); celebració de la Diada de Sant Jordi amb un ventall variable d'activitats específiques; finançament parcial dels llibres de lectura per tal d'afavorir que els nostres alumnes es vagin creant una biblioteca personal. Des del CFA Fondo apostem pels llibres en format paper atès el seu entranyable caràcter objectual i les seves potencials perdurabilitat i capacitat evocadora; veiem la indústria editorial com una aliada en els nostres propòsits fomentadors del fet lector, i en cap cas no afavorim la reproducció (fraudulenta o no) d'obres.

4.19 Principis rectors del sistema educatiu

Per a qualsevol altre punt del nostre ideari que no s'hagi explicitat aquí, ens remetem a l'article 2 ("Principis rectors del sistema educatiu") en el Títol Preliminar de la LEC. Amb excepció expressa de l'epígraf 1d, que parla d'una "llibertat d'elecció entre centres públics o centres altres que els creats pels poders públics" (una presumpta *llibertat* que molts ciutadans de Santa Coloma no es poden pagar), i de l'epígraf 1p, que garanteix l'existència de l'ensenyament confessional, en general fem nostres els principis que s'hi expressen.





5. Objectius del centre

Tot i que el capítol anterior, en definir les línies mestres del nostre ideari socioeducatiu, ja fixa, implícitament o explícita, molts dels nostres objectius generals, a continuació els concretarem de forma esquemàtica.

Àmbit pedagògic i didàctic

- Oferir, en els nostres diferents ensenyaments, un servei públic gratuït i de qualitat.
- Brindar segones oportunitats educatives —en un sentit prou lat del concepte— a persones que les puguin necessitar, tot incentivant la superació personal, la incorporació o el retorn a les diferents branques del sistema educatiu i la projecció social d'aquestes persones.
- Impulsar la formació permanent al llarg de la vida.
- Treballar per la millora constant dels resultats acadèmics dels nostres alumnes i en benefici del seu màxim aprofitament educatiu.
- Estimular l'autonomia de l'educand, i també l'assumpció de la seva quota de responsabilitat social, amb les eines del coneixement, la cultura i el pensament crític.
- Valorar i esperonar la maduresa emocional i intel·lectual del nostre alumnat en benefici de la seva realització personal i acadèmica.
- Fomentar el que sol anomenar-se *cultura de l'esforç* com a font d'autoconeixement personal i d'enriquiment social.
- Incentivar la curiositat intel·lectual i la formació integral de les persones no sols en termes de l'adquisició d'unes determinades competències o destreses, sinó també del seu enriquiment interior i la seva elevació moral.
- Treballar per la millora del nivell de coneixement oral i escrit de la llengua catalana entre els nostres alumnes i pel foment del seu ús habitual en totes les esferes de la vida del centre.
- Donar una resposta satisfactòria al repte de la inclusivitat educativa.

Àmbit organitzatiu

- Disposar d'un equip docent motivat, amb autoestima professional, format per persones amb iniciativa individual i alhora amb voluntat de compartir un projecte educatiu comú.
- Fomentar la reflexió pedagògica del professorat, el seu reciclatge metodològic, la renovació dels seus materials didàctics i la seva pròpia formació continuada.
- Donar sempre resposta a les canviants necessitats socioeducatives del nostre entorn mitjançant una oferta formativa flexible i en revisió permanent.
- Mantenir en bon estat les instal·lacions del centre i vetllar per la seva permanent actualització tecnològica, impulsar les reformes i adequacions que convinguin i crear espais de treball que facin al més agradable possible la seva feina a docents i discents, amb l'objectiu que sigui també més eficaç.

Àmbit de la convivència

- Crear un entorn d'aprenentatge propici, a partir de la implicació del claustre en el projecte educatiu, que afavoreixi la confiança entre docents i discents i minimitzi els conflictes.
- Afavorir la cohesió social mitjançant la convivència intercultural, interclassista i intergeneracional.
- Promoure hàbits democràtics i de participació ciutadana.
- Defensar uns valors ètics aconfessionals i tolerants, de filiació il·lustrada i amb vocació universalista.



- Combatre qualsevol tipus de discriminació per motiu de sexe i promoure particularment els valors tendents a la llibertat i la igualtat de la dona en tots els àmbits socials tant públics com privats.

Àmbit de les relacions amb altres organismes o institucions

- Mantenir un esperit actiu de col·laboració amb diferents entitats del nostre entorn o amb institucions amb què puguem compartir objectius.

Àmbit d'activitats complementàries i extraescolars

- Impulsar, més enllà del currículum específic de cadascun dels ensenyaments que impartim, i més enllà del marc horari habitual de docència, la participació dels nostres alumnes en activitats culturals de signe divers vinculades, en un sentit ampli, als continguts curriculars.

Els nostres objectius, en fi, són també adequar-nos a les coordenades que fixa l'article 93 ("Caràcter i projecte educatiu dels centres públics") de la LEC en el seu punt 3: "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, [...] de preservació de l'equitat, de cerca de l'excel·lència i de respecte a les idees i les creences dels i les alumnes [...]". (Hem suprimit les referències al paper de les famílies, que, en general, no són aplicables a la formació de persones adultes).



6. Estructura organitzativa del centre

L'article 139 de la LEC estipula els òrgans de govern unipersonals i col·legiats de què han de disposar els centres educatius públics. Per la seva part, l'article 20.2 del decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius estableix els principis essencials a què ha de respondre la seva organització. Hi són esmentats, entre d'altres, aquests: “funcionament integrat”, “gestió descentralitzada”, “flexibilitat” i “participació de la comunitat educativa”. Sempre amb l'objectiu últim d'una gestió al més eficaç i eficient possible, i amb la transparència com a divisa i com a mètode permanent d'actuació, incorporem plenament aquests quatre principis en el nostre model organitzatiu.

6.1 Organigrama del centre



6.2 Equip directiu

Com qualsevol altre Centres de Formació de persones Adultes, el nostre compta amb un equip directiu integrat per un director, un cap d'estudis i un secretari.¹⁴ Les seves funcions estan descrites, respectivament, en els articles 31, 32 i 33 del decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius. Les del director, a més, estan àmpliament desenvolupades en el Capítol 2 (“Funcions i atribucions de la direcció”), articles 3 a 12, del decret 155/2010, de 2 de novembre, de la direcció dels centres educatius públics i del personal directiu professional docent.

Les diferents àrees de responsabilitat en la gestió del centre que assumeix cadascun dels membres de l'equip directiu del CFA Fondo signifiquen ja un primer estrat de gestió descentralitzada, alhora que la necessària coordinació permanent entre tots tres respon al principi de funcionament integrat. El principi de flexibilitat, a més, permet que determinades tasques o actuacions puguin ser compartides o intercanviades entre tots tres. Tanmateix, en el nostre centre les responsabilitats principals del cap d'estudis són les relacionades amb la coordinació pedagògica, la convivència entre tots els membres de la comunitat educativa i l'organització d'activitats complementàries; les del secretari, les relacionades amb l'organització del curs acadèmic, el funcionament de la secretaria i la gestió econòmica.

¹⁴ L'ús del gènere gramatical masculí en aquest PEC té —quan correspon— un sentit globalitzador i, no cal dir-ho, no significa ni connota cap mena de restricció pel que fa a qüestions de sexe o d'identitat sexual.



6.3 Coordinacions

Segons la normativa vigent, al CFA Fondo li corresponen set coordinacions (el màxim previst per als centres de formació d'adults). La figura dels coordinadors ha de ser no només una peça clau en la plasmació de l'esmentat principi de gestió descentralitzada, sinó també la canalització d'un "lideratge distribuït" que s'explicita tant en els preliminars com en l'articulat (37.1) del decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius. En el CFA Fondo s'espera dels coordinadors que, sempre en connexió directa amb l'equip directiu, assumeixin la seva quota de responsabilitat, de lideratge i d'activa lleialtat al projecte educatiu del centre; s'espera d'ells que, en un context de permanent intercanvi d'informació amb l'equip directiu, tinguin iniciativa, convoquin reunions de coordinació, estableixin calendaris, s'actualitzin en la normativa que els pertoca, gestionin l'adquisició de materials didàctics, revisin continguts curriculars, liderin els processos de matrícula del seu àmbit, emprenguin actuacions pedagògiques, proposin adaptacions curriculars o es coordinin amb els tutors corresponents.

Les denominacions que reben les set coordinacions venen fixades des del Departament d'Educació, però el seu contingut, segons recull la normativa específica, es pot adaptar a la realitat i les necessitats de cada centre. Això, de fet, està ja previst en l'article 20.3 del decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius: "L'estructura organitzativa pròpia [de cada centre] ha de determinar les competències i la composició dels òrgans de govern i de coordinació". Les Normes d'Organització i Funcionament del Centre hauran de recollir aquestes competències de cadascuna de les set coordinacions; les NOFC hauran de fixar també els mecanismes d'articulació entre l'equip directiu i els diferents coordinadors, i també la necessitat d'aixecar acta dels acords presos en totes les reunions de coordinació.

6.4 Tutories

L'acció tutorial és sens dubte l'altre mecanisme organitzatiu clau, tant integrador com descentralitzador i afavoridor de la participació de la comunitat educativa. El paper dels tutors és essencial per al desenvolupament correcte de la vida del centre; són el pont comunicatiu més immediat —en totes direccions— entre l'alumnat, el professorat i l'equip directiu. Entre altres tasques, els tutors informen permanentment els tutorands de tot allò que han de saber, detecten i resolen possibles errors organitzatius o burocràtics que els afecten, atenen de manera personalitzada les seves inquietuds, fan un seguiment de la seva evolució acadèmica i els orienten pel que fa a matricular-se en cursos ulteriors, escolten la seva veu davant de qualsevol conflicte, promouen la seva integració en el centre i la seva participació en reunions o activitats, combaten l'abandonament escolar i n'enregistren les causes, organitzen l'elecció de delegats i, des del seu lideratge, mantenen en tot moment una visió de grup que en fomenti la cohesió. Tot grup, sigui de l'ensenyament que sigui, ha de tenir un tutor; en el cas dels grups que només tenen un professor, aquest n'és, necessàriament, també el tutor. En el nostre centre, que, amb tretze membres del claustre, té més de trenta grups, a la majoria de docents els toca tenir més d'una tutoria (sovint són tres). Les actuacions associades a l'acció tutorial, genèricament descrites en l'article 15.2 del decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius, s'hauran de detallar en el Pla d'Acció Tutorial (dins de les Normes d'Organització i Funcionament del Centre); tanmateix, a continuació també ens hi referim.

Els mecanismes d'acció i de coordinació tutorial són el marc en què s'especifiquen els criteris que regeixen l'activitat de les tutories del centre i que permet:

- Mantenir una comunicació fluida amb els alumnes.
- Millorar el rendiment acadèmic de l'alumnat.
- Orientar i atendre a l'alumnat en les seves necessitats, barreres, inquietuds i formacions de continuïtat.

Els objectius que volem assolir amb l'acció tutorial són:

- Facilitar l'evolució de l'alumnat en el grup classe i en la seva continuïtat formativa.
- Orientar l'educand en aspectes personals i professionals.
- Conèixer tant les fortaleeses com els reptes competencials i actitudinals dels alumnes.



- Coordinar la comunicació entre tutors, professorat i famílies (en cas de menors d'edat).
- Informar l'alumnat de les avaluacions i dels acords presos per a la millora del seu rendiment acadèmic.

Per tal de poder assolir aquests objectius, es faran diferents tipologies d'activitats, de caire individual i de caire grupal, en els diversos àmbits d'actuació: personals, acadèmics, professionals i contextuals. El tutor de cada grup serà el principal referent en les accions tutorial, i tindrà encomanades els següents tipus de funcions:

- Funcions destinades al coneixement de l'alumnat i dels seus antecedents: nivell acadèmic, historial formatiu, possibles reptes o necessitats educatives especials (diagnosticades o no), etc.
- Funcions destinades a l'assessorament professional: orientar a partir de les inquietuds i fortaleces de l'alumnat, acompanyar en les transicions a formacions de continuïtat, conèixer l'oferta formativa del territori, etc.
- Funcions destinades al bon desenvolupament del grup: treballar el clima dins l'aula, fomentar la participació en les activitats que organitza el centre, inculcar el compliment de les normes de funcionament, etc.
- Funcions relacionades amb el context de l'alumnat: coordinació amb agents del territori, implicació de les famílies (en el cas de menors), etc.
- Funcions de coordinació amb els altres membres de l'equip docent: traspàs d'informació important i treball en línies d'acció conjuntes per a la millora de la situació del grup classe o de l'alumnat individualment.

6.5 Claustre del personal docent

Com ja s'ha exposat en el capítol 4 d'aquest document, el claustre del personal docent és una instància bàsica en la governança del centre. És un òrgan col·legiat emparat en la *Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público*. Està presidit pel director del centre (article 29.1 del decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius) i l'integren tots els i les docents del centre, que, en el CFA Fondo, tenen el mateix dret a veu i vot independentment de la seva situació administrativa o del cos a què pertanyin (substituts o funcionaris amb destinació definitiva al centre, mestres o catedràtics, etc.). El secretari del claustre aixeca acta de les reunions, i les decisions preses defineixen les actuacions del centre. El claustre és el principal espai de trobada de l'equip directiu amb la resta de professionals: un àmbit d'informació, de reflexió i de presa de decisions. Cap qüestió important que afecti la vida o l'evolució del centre pot quedar fora d'aquest àmbit. El claustre és l'ànima del centre, el seu esperit i el seu termòmetre; és el lloc per a la discussió i la dissensió, per a l'acord i el compromís, i la seva finalitat última és reforçar la cohesió de l'equip docent en benefici del consens organitzatiu i de l'eficàcia pedagògica. L'equip directiu convoca els claustres i en determina l'ordre del dia, que sempre haurà de començar amb l'aprovació de l'acta de la sessió anterior i haurà d'acabar amb el punt "Torn obert de paraules".

6.6 Consell de centre

El consell de centre (o consell escolar) és, juntament amb el claustre, l'altre òrgan col·legiat que la LEC (article 139) fixa com a obligatori en l'estructura de govern dels centres públics d'educació; l'article 148 el defineix com "l'òrgan de participació de la comunitat escolar en el govern del centre" i fa una relació de les seves funcions. Per la seva part, el decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius s'hi refereix àmpliament en els articles 27, 28, 45, 46 i 47 tot incidint en aspectes de la seva composició i funcionament. En l'ensenyament d'adults les famílies dels educands no formen part del consell de centre; sí que hi són representats els alumnes, el claustre del professorat, el personal d'administració i serveis i l'Ajuntament. Aquests representants, ensems amb l'equip directiu, componen el consell de centre. Les Normes d'Organització i Funcionament del Centre hauran d'establir en detall, d'acord amb la normativa vigent, els procediments d'elecció dels seus membres, el nombre global de



representants juntament amb les quotes parcials de representativitat, les atribucions d'aquest òrgan col·legiat, la periodicitat en què ha de ser convocat i qualsevol altre extrem que hi tingui relació.

6.7 Reunió de delegats

Un altre fòrum que respon al principi de participació de la comunitat educativa és el que reuneix els delegats i/o subdelegats de tots els grups del centre amb els tres membres de l'equip directiu. Cada grup, cap a la meitat del primer trimestre (un cop els companys de classe hagin tingut un cert temps per conèixer-se entre si), ha de dur a terme, sota la supervisió del tutor, l'elecció de delegats o representants. Les Normes d'Organització i Funcionament del Centre hauran d'incloure recomanacions sobre el procediment electoral, que tindrà, tanmateix, un cert grau de flexibilitat per poder adaptar-se a les diferents tipologies del nostre alumnat. Les reunions de delegats, convocades per l'equip directiu, poden ser de periodicitat trimestral o quadrimestral. No se n'aixecarà acta, però es prendrà nota de totes les inquietuds, peticions o suggeriments que es formulin per part dels representants dels alumnes i es procurarà, sempre que sigui possible, atendre-les i buscar-hi solucions. Per afavorir-ho, el claustre serà oportunament informat dels assumptes que hagin sorgit i se'l consultarà si cal donar resposta a qualsevol inquietud expressada per l'alumnat. Abans de cada reunió prevista de delegats, el tutor haurà de permetre i propiciar que el grup es reunixi a soles per debatre les seves possibles aportacions. L'organització dels estudiants mitjançant l'elecció de representants i la participació d'aquests en les reunions de delegats fomenta l'empoderament i la implicació de l'alumnat en la vida del centre i permet que s'escolti la seva veu, sense filtres, davant de l'equip directiu. Tot plegat, en benefici de la salut democràtica de l'escola i d'una gestió transparent i propera als usuaris del servei que oferim.

6.8 Associació Colomenca d'Adults

L'ACA (Associació Colomenca d'Adults) és una entitat sense ànim de lucre creada el 1989, amb estatuts legalment aprovats i amb seu en el nostre centre. És desitjable que la junta directiva (integrada per un president, un secretari, un tresorer, i vocals) estigui formada tant per (ex)docents com per (ex)alumnes del centre. L'ACA té autonomia financera i fiscal, i això li permet organitzar activitats culturals complementàries, viatges d'estudis, tallers, xerrades o sortides; també li permet contractar serveis concrets com ara el manteniment de la biblioteca o classes de reforç, de conversa en llengua anglesa, de matèries optatives per a proves d'accés o d'introducció a la informàtica. Així mateix, l'ACA pot organitzar festes de grup o de centre, celebracions i tota mena d'activitats lúdiques (amb contingut cultural) que fomentin la identificació de l'alumnat amb la nostra institució educativa i promoguin la cohesió social. Tot i ser una entitat independent i externa, l'ACA, en tant que associació al servei dels alumnes del CFA Fondo, és una peça complementària però molt important a l'hora d'assolir alguns dels objectius del nostre projecte educatiu.



7. Avaluació

L'avaluació és el procés mitjançant el qual el CFA Fondo valora l'assoliment dels objectius en els diferents àmbits d'actuació que planteja el present document: àmbit pedagògic i didàctic, àmbit organitzatiu, àmbit de la convivència, àmbit de les relacions amb altres organismes o institucions i àmbit d'activitats complementàries i extraescolars. Això ens permet obtenir evidències que possibilitin valorar la qualitat de les accions desenvolupades i fer les modificacions adients en aquells aspectes en què calgui una millora i que, posteriorment, es concreten en la Memòria Anual de Centre i en la Programació General Anual de Centre.

Pel que fa a l'avaluació dels resultats acadèmics dels diferents cursos que es realitzen al CFA Fondo, valorem:

- El grau d'assoliment dels objectius curriculars i les competències educatives. Aquesta avaluació la realitzem, segons els grups, acabat cada trimestre o quadrimestre i al final de l'any acadèmic.
- El grau de satisfacció de l'alumnat i el seu rendiment d'acord amb la metodologia emprada a l'aula, tot posant en relació la motivació de l'alumnat amb l'assoliment d'objectius acadèmics.

Els moments d'avaluació són tres:

- L'avaluació inicial, a partir d'entrevistes personals i proves de nivell per conèixer la situació de partida de l'alumnat en els diferents cursos que realitza; ens ajuda a determinar a quin estrat formatiu s'adequa millor el discent atesos els seus coneixements previs.
- L'avaluació contínua, on verifiquem l'assoliment per part dels alumnes dels objectius acadèmics en els diversos cursos i on podem identificar els reptes i les dificultats que puguin tenir. Aquesta avaluació la realitzem cada dia mitjançant l'activitat diària dins de l'aula i la correcció periòdica d'exercicis o treballs; detectem reptes, dificultats i fortaleses de l'alumnat i això ens permet acompanyar-lo en el seu procés d'aprenentatge i establir les millores pedagògiques necessàries per a l'èxit educatiu.
- L'avaluació final, en la qual valorem el procés d'aprenentatge del discent i l'assoliment dels objectius curriculars trimestrals i anuals. Aquesta avaluació final determina l'obtenció o no d'una certificació o titulació.

L'avaluació inicial la realitza tot el professorat en el procés preliminar d'orientació i inscripció d'alumnes; posteriorment, la consolida (i, en alguns casos, la modifica) cada docent amb el seu grup classe. L'avaluació contínua s'alimenta no només del treball de cada docent dins l'aula, sinó també de l'intercanvi d'informacions amb la resta del claustre en les reunions de coordinació. L'avaluació final va sempre precedida de preavaluacions trimestrals que atorguen més temps a l'equip docent per comentar les especificitats de cada alumne i grup i les estratègies pedagògiques oportunes.

Criteris d'avaluació que s'han de tenir presents per a tots els grups:

- Puntualitat i assistència mínima a un 80% de l'activitat lectiva per tenir dret a avaluació.
- Participació obligatòria en les activitats i dinàmiques de classe.
- Realització de treballs, deures, presentacions i tasques demanades pel professorat.
- Assoliment dels objectius programats i les competències curriculars.
- Valoració de l'evolució en el procés d'aprenentatge, així com de l'esforç i la constància que l'alumne hagi demostrat.

Pel que fa a l'avaluació de programacions, continguts i metodologies, aquest és un procés intern de reflexió permanent que, sota la supervisió del cap d'estudis, es realitza prioritàriament en el si de les reunions de coordinació.



Criteris que cal tenir presents en aquesta avaluació interna:

- Qualitat i utilitat dels recursos pedagògics: llibres, materials, activitats, sortides...
- Capacitat del professorat per motivar l'alumnat.
- Assoliment dels objectius i continguts.
- Grau d'implicació de l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge i de participació en la vida del centre.



8. Projecte lingüístic de centre

El present esbós de projecte lingüístic és una primera concreció que s'anirà revisant i adequant per tal de donar resposta a les necessitats del CFA Fondo en el context sociolingüístic de Santa Coloma de Gramenet. En aquest PLC oferim les línies bàsiques que emmarquen el tractament dels idiomes al centre i els aspectes relatius tant a l'ensenyament com a l'ús de les llengües. Segons la LEC, el projecte lingüístic ha de recollir els criteris metodològics, organitzatius i comunicatius per a l'aprenentatge de les llengües i el seu foment; aquests criteris han de donar resposta als objectius generals del sistema educatiu pel que fa a l'aprenentatge tant de les dues llengües oficials a Catalunya com de llengües estrangeres. En aquest marc, el nostre objectiu fonamental és que l'alumnat aprengui a utilitzar les llengües com una eina de comunicació i de participació social i cultural i, doncs, com un instrument per millorar les seves competències personals, acadèmiques i professionals.

8.1 Objectius generals

- Garantir el domini de les dues llengües oficials a Catalunya.
- Assegurar un grau de competència suficient en una llengua estrangera.
- Reconèixer, i mirar de fer presents a les aules i a tot el centre, les llengües familiars dels alumnes d'origen estranger.
- Capacitar els alumnes per conviure en una societat multilingüe i multicultural i conscienciar-los de la riquesa col·lectiva que això significa.
- Reforçar el paper de la llengua catalana com a llengua vehicular del sistema educatiu i potenciar-ne l'ús per part de l'alumnat.
- Facilitar l'acollida i l'atenció lingüística de l'alumnat nouvingut, i la seva integració al centre.

8.2 Anàlisi del context

Com ja s'ha exposat en el capítol 3 d'aquest Projecte Educatiu de Centre, Santa Coloma de Gramenet és, en bona mesura, una localitat de primera acollida de població nouvinguda. Això ha estat així en les successives onades migratòries al llarg de segle XX i el que portem de XXI. Amb una població que, avui, supera els 120.000 habitants, les estadístiques (2020) ens mostren que un 24% dels habitants de Santa Coloma són nascuts a la mateixa ciutat, un 26% a la resta de Catalunya, un 22% en altres parts de l'Estat i un 28% a països estrangers. Així doncs, un 50% de colomencs són nascuts en territori català, i l'altre 50% prové d'indrets més o menys allunyats de les fronteres catalanes. Aquest empat percentual, però, no està correlacionat amb el percentatge d'ús habitual de les dues llengües avui dia oficials. A Santa Coloma, la *lingua franca*, la llengua del carrer, és, molt majoritàriament, el castellà. L'explicació d'això es trobaria en anàlisis de sociolingüística que aquí no ens correspon de fer. Tanmateix, hi ha un fet molt evident: no tots els colomencs nascuts a Catalunya són pròpiament catalanoparlants (entenent com a tals les persones que fan ús del català com a llengua *natural* i prioritària en el seu àmbit familiar i sociocultural). A aquesta població nascuda a Catalunya però primordialment castellanoparlant s'hi suma la nascuda en altres parts de l'Estat (també, majoritàriament, de parla castellana) i la que prové de països on l'espanyol és així mateix llengua oficial.¹⁵ Finalment, i atès el context lingüístic que troba en arribar a Santa Coloma, la població d'origen forà i no-castellanoparlant tendeix a prioritzar el castellà, més que el català, a l'hora

¹⁵ L'Equador (9,6% del total de nascuts a l'estranger), la República Dominicana (5,7%), Hondures (5%), Colòmbia (3,7%), Bolívia (3,4%), el Perú (3,3%), Veneçuela (1,7%), l'Argentina (1,3%), el Salvador (1%), el Paraguai (0,8%), Cuba (0,7%), Xile (0,6%), l'Uruguai (0,6%), Nicaragua (0,3%), Mèxic (0,2%), Guinea Equatorial (0,2%) i Guatemala (0,1%) són els principals països de procedència de població estrangera castellanoparlant o escolaritzada en castellà (en molts casos, tal com sovint podem comprovar amb els nostres mateixos alumnes, aquestes persones també parlen llengües ameríndies). v. *Anuari estadístic Santa Coloma de Gramenet 2020*, ed. cit., 59.



d'intentar aprendre una llengua estrangera i d'acostumar-se a emprar-la.¹⁶ En tractar-se, en aquest darrer grup, d'una població amb un cert grau de nomadisme, en la majoria de casos amb mancances educatives més o menys severes i acuitada per unes urgències materials que no la predisposen al coneixement profund d'un entorn cultural desconegut (i sovint molt dissemblant del seu), tant l'aprenentatge com l'ús del català per part d'aquests ciutadans difícilment poden competir amb els de l'espanyol, una llengua internacional i pletòrica de registres que, en general, perceben com a més important.

Tot aquest context sociolingüístic sumàriament exposat explica la millorable situació en la qual es troba la llengua catalana a Santa Coloma i el repte permanent que significa dur endavant, en el nostre centre d'adults, un currículum amb el català com a llengua vehicular. Repte que, no cal dir-ho, acceptem plenament i amb tota la nostra energia, imaginació i convicció. Cursos de reforç de català, desdoblaments de grups, llibres de lectura, activitats diverses, ús habitual del català en l'entorn del centre (també fora de l'aula) i una col·laboració permanent amb institucions com L'Heura (el Consorci per a la Normalització Lingüística a Santa Coloma, veïns nostres d'edifici) o la Plataforma per la Llengua constitueixen —sumades, és clar, a l'aplicació dels currículums oficials— les nostres principals estratègies de foment de la llengua catalana.

8.3 Oferta d'ensenyament de llengües

En el quadre següent podem veure l'oferta d'ensenyament de llengües en el nostre centre (curs 2021-2022):

Formació	Grups i torns
Castellà	Castellà 0; Castellà 1 Matí; Castellà 1 Tarda; Castellà 1 Vespre 1; Castellà 1 Vespre 2; Castellà 2 Matí; Castellà 2 Tarda; Castellà 3
Català	Català 1; Català 2 Matí; Català 2 Tarda; Català 3
Anglès	Anglès 1 Matí; Anglès 1 Vespre; Anglès 2 Matí; Anglès 2 Vespre; Anglès 3 Matí; Anglès 3 Vespre

En altres cursos l'oferta d'ensenyament de llengües forma part, en cada cas, del currículum corresponent:

Formació	Grups i torns	Idiomes curriculars
Formació Instrumental	Alfabetització 1 Matí; Alfabetització 1 Tarda; Alfabetització 2 Matí; Alfabetització 2 Vespre; Neoelectors; Certificat	Català i castellà
Pre-GES	Pre-GES Matí; Pre-GES Vespre	Català i castellà
GES	GES 1 Matí; GES 1 Vespre; GES 2 Matí; GES 2 Vespre	Català, castellà i anglès
PAGM	Preparació a PAGM	Català, castellà i anglès
PAGS	Preparació a PAGS	Català, castellà i anglès

8.4 Objectius específics en relació amb l'aprenentatge i l'ús de les llengües

Tot tenint present el que, en cada cas, fixa la normativa del Departament d'Educació, els nostres objectius són:

- Potenciar i reforçar l'ús de la llengua catalana per part de l'alumnat del centre com a llengua vehicular del sistema educatiu i com a eina habitual de relacions interpersonals.
- Garantir que, en acabar Català 3, l'alumnat tingui assolit un nivell B1 del MERC.

¹⁶ Principals països de procedència dels habitants de Santa Coloma nascuts en entorns lingüístics no-castellanoparlants (esmentem només els que signifiquen, com a mínim, l'1% del total de la població forana): el Marroc (14%), la Xina (13,2%), el Pakistan (8,5%), l'Índia (4,7%), Bangla Desh (4,6%), el Brasil (3,3%), Romania (1,5%), Armènia (1,4%), Geòrgia (1,3%), Nigèria (1,1%) i Ucraïna (1%). *Ibid.*



- Garantir que, en acabar Castellà 3, l'alumnat tingui assolit un nivell B1 del MERC.
- Garantir que, en acabar Anglès 3, l'alumnat estigui en condicions de cursar amb garanties, si així ho desitja, el nivell B1 a l'Escola Oficial d'Idiomes.
- Garantir que els alumnes de Formació Instrumental coneguin les dues llengües oficials a Catalunya.
- Garantir que els alumnes de cursos de preparació per a proves d'accés assoleixin, en cada cas, els nivells de competència lingüística necessària en català, castellà i anglès.
- Treballar perquè els alumnes de COMPETIC desenvolupin les destreses curriculars en les dues llengües oficials a Catalunya i es familiaritzin també amb terminologia específica procedent de l'anglès.
- Treballar perquè, en acabar el GES, l'alumnat tingui el domini equivalent a un nivell C1 de Català.
- Treballar perquè, en acabar el GES, l'alumnat tingui el domini equivalent a un nivell A2 d'Anglès.

8.5 Criteris metodològics i organitzatius en relació amb l'aprenentatge de llengües

El tractament de les llengües en el CFA Fondo, pel que fa al seu aprenentatge, respon a criteris metodològics i organitzatius que intenten que l'alumnat empri aquestes llengües com un instrument d'adquisició de conceptes, d'enriquiment personal, de reflexió interlingüística (tot posant en relació les llengües maternes del educands amb les que estan estudiant), de relació amb l'entorn, de generació de noves oportunitats, de creació de cultura i de participació social.

Pel que respecta a l'ensenyament de l'anglès, del català per a principiants o de l'espanyol com a llengua estrangera, prioritzem l'enfocament comunicatiu. Sense descurar la comprensió gramatical de les llengües, l'expressió escrita o la correcció en el seu ús, les activitats comunicatives tenen, per tal d'afavorir la comprensió i la interacció oral, un pes específic en la planificació i la didàctica d'aquesta oferta formativa. Cal oferir, especialment als alumnes nouvinguts o principiants que s'inicien en el coneixement de les dues llengües oficials a Catalunya, un aprenentatge significatiu i contextualitzat que els ajudi a situar-se en la realitat lingüística del seu entorn.

La Formació Instrumental és també un ensenyament fonamentalment lingüístic. En els seus estrats inicials, la lectoescriptura demana, per part del docent, una supervisió gairebé personalitzada alumne per alumne; cal, però, incorporar estratègies didàctiques de grup que, al més aviat possible, permetin a l'estudiant treballar en un context participatiu de classe —entesa com a col·lectiu i no com a suma d'educands aïllats. En la Formació Instrumental cal distingir, per un costat, les persones que ja tenen competència oral en la llengua en la qual són alfabetitzades; per l'altre, les persones que, a més de no saber escriure en la seva llengua materna, no parlen ni entenen les llengües oficials a Catalunya. L'existència d'aquests dos grups d'usuaris condiciona, lògicament, la nostra organització interna pel que fa a la concreció de l'oferta formativa d'aquests ensenyaments.

En els cursos de preparació per a proves d'accés, les classes de les assignatures de Català, Castellà i Anglès estan orientades, metodològicament i didàctica, a proporcionar a l'alumne les competències, en l'ús i el coneixement d'aquestes llengües, necessàries per poder afrontar amb garanties les proves en qüestió. Són, en aquest sentit, uns ensenyaments més funcionals i condicionats que altres (més oberts i d'enfocament més humanista i comprensiu) dels que oferim en el CFA Fondo. Com que en aquestes proves no hi ha part oral, aquí l'aprenentatge comunicatiu de les llengües perd força en favor de l'ensinistrament ortogràfic, l'enriquiment lèxic i la capacitat de reflexió sintàctica. Cal treballar també la comprensió lectora i la tipologia textual.

Pel que fa, finalment, al Graduat en Educació Secundària, és en aquest estudi on implementem amb més intensitat les estratègies, descrites més amunt (paràgraf final de l'apartat 8.2), tendents a afavorir el coneixement i l'ús de la llengua catalana entre el nostre alumnat. A part d'això, en el GES no busquem únicament que els estudiants assoleixin els nivells lingüístics que els corresponen per exigències



curriculars (indicades a l'apartat 8.4), sinó també que gaudeixin de les llengües en tant que instruments de cultura i de creació literària. L'ensenyament de rudiments de mètrica i de retòrica, i una introducció als gèneres literaris, formen part d'aquest enfocament. És, així mateix, en el GES on centrem les nostres activitats de foment de la lectura, ja esmentades en l'epígraf 4.18 del present document i a les quals més avall ens tornem a referir.

Els materials didàctics amb els quals treballem les llengües estan sotmesos a un procés permanent d'avaluació i millora; mitjançant metodologies actives i participatives busquem desenvolupar un ensenyament dinàmic i afavorir un aprenentatge significatiu. Les eines telemàtiques, els diccionaris *online* o els llibres de text en versió electrònica conviuen harmònicament amb els clàssics dossiers en paper, els volums de la biblioteca o les redaccions escrites a mà.

8.6 Recursos i accions complementàries

La lectura com a projecte transversal de centre

La lluita en favor de la lectura, una de les línies distintives de la nostra acció pedagògica, es concreta en diverses activitats:

- Lectures trimestrals obligatòries i avaluables en els grups de GES i del darrer nivell de Formació Instrumental, tot alternant el castellà i el català però prioritant aquest darrer. Els títols de les lectures es consensuen entre els membres de l'equip docent i no poden repetir-se si no han passat tres anys des de la darrera vegada que es van programar. Quan s'ha decidit el títol i l'edició, s'exhorta els estudiants que es comprin els volums per animar-los que, d'aquesta manera, es vagin fent una biblioteca personal; per facilitar-los-ho, el centre pot finançar una part del preu del llibre. També s'adquireixen uns quants volums per a la biblioteca destinats al seu préstec entre aquells alumnes que no el comprin.
- Visites d'escriptors, rutes literàries i altres activitats directament vinculades amb les lectures obligatòries.
- En els grups d'anglès, lectures graduades obligatòries de periodicitat quadrimestral. En cada nivell, els títols no poden repetir-se si no han passat tres anys des de la darrera vegada que es van programar.
- Treball freqüent de comentari de text en els cursos de preparació per a proves d'accés.
- Grups de lectura, de diferents nivells, organitzats des del nostre servei de biblioteca.
- Celebració de Sant Jordi amb un ventall variable d'activitats: taller d'ex-libris, concurs de cal·ligrames, taulell d'intercanvi de llibres, visites a la Biblioteca de Catalunya, etc.

Grups de conversa en anglès amb un professor nadiu

Per tal d'afavorir la competència oral en els ensenyaments d'anglès, l'ACA gestiona un servei extern que ofereix classes de conversa amb un professor nadiu. L'estructura de grups respon als mateixos nivells i torns de la nostra oferta formativa, i les classes es concentren sempre en divendres (el CFA Fondo cedeix l'aula, l'equipament i els materials necessaris). Són, al llarg del curs, trenta classes d'una hora dividides en dos quadrimestres de quinze hores. Els continguts estan sempre correlacionats amb els que, en cada nivell, es treballen setmanalment a classe. Els estudiants que —voluntàriament— s'hi apunten es fan càrrec dels honoraris del professor nadiu. Cal dir que és un servei que compta amb un alt grau de satisfacció entre els usuaris.

Obligatorietat de fer exàmens orals

En tot els ensenyaments i assignatures de llengües, excepte en els cursos de preparació per a proves d'accés, s'estableix l'obligatorietat que els alumnes facin proves orals. La periodicitat d'aquests exàmens la determina l'equip docent i depèn de cada ensenyament i nivell. És particularment important, en el cas del GES, que els alumnes demostrin un determinat grau de fluïdesa oral en català. També, pel que fa als cursos d'anglès, les proves parcials o finals contemplan de forma significativa l'avaluació oral de l'alumnat.



8.7 Comunicació interna i relació amb l'entorn

Tal com ens dicta la legislació educativa vigent, el català és la principal llengua vehicular en tots els nostres ensenyaments i matèries (amb excepció dels cursos i assignatures de castellà i d'anglès). El català és també la llengua prioritària de relació entre docents i estudiants fora de l'aula, la llengua administrativa i la de comunicació per telèfon, correu electrònic o qualsevol altre mitjà. És també la llengua amb què ens presentem davant l'usuari potencial mitjançant la pàgina web, els cartells informatius, els fullets anunciant la nostra oferta formativa o qualsevol altre recurs comunicatiu. Malgrat tot, i davant de les no infreqüents situacions d'incompatibilitat lingüística amb els usuaris, també utilitzem, oralment o per escrit, altres llengües com el castellà, l'anglès o el francès per tal de poder atendre les persones de la millor manera possible. En els casos puntuals en què no compartim cap codi lingüístic amb l'usuari, busquem algú que pugui fer de traductor en xinès, àrab o urdú (normalment aquestes persones ja acudeixen al centre acompanyades d'un familiar o amic que fa aquesta funció).

Tot i que institucionalment la nostra comesa és —en els ensenyaments i nivells corresponents— la d'ensenyar català, castellà o anglès, la voluntat de convivència intercultural i d'inclusivitat social que ens defineix fa que sentim un gran respecte i una cordial simpatia per qualsevulla adscripció etnicolingüística dels usuaris que atenem. Malgrat les limitacions del nostre equip docent pel que fa al domini de llengües extraeuropees, intentem, a través d'activitats o accions puntuals, integrar en la vida del centre el bagatge idiomàtic dels alumnes forans tot considerant-lo un enriquiment col·lectiu.





9 Projecte de convivència

El CFA Fondo comença la creació del projecte de convivència a partir del curs 2021-2022; considerant la rica heterogeneïtat etnicultural que tenim al centre, hem articular aquest projecte en les seves bases principals amb l'objectiu d'anar-lo concretant posteriorment.

9.1 Contextualització i diagnosi

Més amunt ja hem descrit les característiques culturals i socials del nostre entorn socioeducatiu. De fet, pel que fa al perfil del nostre alumnat, podem dir que allò que el defineix millor és precisament la seva heterogeneïtat: d'origen cultural, d'interessos, d'edat o de nivell d'aprenentatge.

En termes generals, l'alumnat adult que ens arriba ho fa mogut per un interès de millorar la seva vida laboral, la seva autopercepció personal o la seva adscripció en un àmbit social i de participació. Els adults, és clar, arriben amb un bagatge previ condicionat per les circumstàncies personals o familiars, les situacions laborals o les experiències socials viscudes. Tenir sempre en compte aquest bagatge és un element indispensable per afavorir la seva adaptació al centre i aconseguir els nostres objectius pedagògics.

Cal esmentar també la presència minoritària de joves menors d'edat en el centre en els casos en què la normativa ho permet.

Les característiques principals dels alumnes amb els quals treballem en el CFA Fondo són:

- Tenen un bagatge vital ric en experiències a partir del qual han generat determinades competències.
- Tenen interès per la formació, hi participen voluntàriament i tenen l'objectiu d'aplicar allò que aprenen en el seu món social i laboral.
- Trobem alumnat amb diferents nivells d'estudis i sovint amb poques estratègies d'aprenentatge acadèmic.
- Arriben per la necessitat de titular per poder accedir a l'àmbit laboral o per promocionar-s'hi.
- Acostumen a tenir poc temps per a l'estudi ateses les seves responsabilitats familiars i horaris laborals (compaginen, en molts casos, la feina, la família i els estudis).
- Detectem un augment de la demanda de joves o fins i tot de menors d'edat que no han titulat l'ESO.
- La diversitat de nacionalitats també comporta diferències entre els nivells formatius (que depenen del sistema educatiu d'origen) i, així mateix, en hàbits i formes d'estudi.

D'acord amb aquesta gran diversitat en el perfil del nostre alumnat, comencem l'elaboració d'un projecte que ens ajudi a planificar accions i estratègies per poder millorar la convivència, donar resposta a hipotètics conflictes i, sobretot, prevenir-los.

Per tenir una visió ràpida de la diagnosi, resumim en el quadre següent els nostres punts forts i febles.

Punts Forts	Punts Febles
Treballem per a la prevenció del conflicte, intentant que aquest no arribi a produir-se.	Fets puntuals i molt minoritaris d'intolerància envers la diversitat cultural.
Reunions setmanals per compartir les situacions que podem trobar a les aules.	Joves que no han obtingut l'ESO i que arriben amb pocs hàbits acadèmics i a vegades amb dinàmiques socials complexes.
Afavorim un ambient de respecte i de convivència en el qual la diversitat cultural mateixa ajuda a sumar coneixement i a enriquir tota la comunitat educativa.	Incorporació contínua d'alumnat nou, en virtut de la matrícula viva, que fa que s'hagi de gestionar permanentment el microclima de cada grup.



9.2 Objectius específics i indicadors d'avaluació

Els objectius específics que ens marquem en el nostre projecte de convivència estan relacionats directament amb els objectius generals del Departament d'Educació al respecte i les característiques de l'alumnat indicades en l'apartat anterior. Els objectius ens ajuden a establir els indicadors d'avaluació que tindrem en compte per a la recollida de dades i la millora constant de la convivència en el nostre centre.

Objectius general de Departament d'Educació:

- Assegurar i garantir la participació, la implicació i el compromís de tota la comunitat escolar.
- Ajudar l'alumnat a relacionar-se amb si mateix, amb els altres i amb el món.
- Potenciar l'equitat i el respecte a la diversitat de l'alumnat en un marc de valors compartits.
- Fomentar la mediació escolar i la cultura del diàleg com a eina bàsica en la gestió del conflicte.
- Fomentar una cultura de la pau i la no-violència, juntament amb els valors que fan possible preservar i enriquir la vida de totes les persones.

Objectius específics i indicadors d'avaluació del CFA Fondo:

Objectiu	Indicador d'avaluació
Assegurar i garantir la participació, la implicació i el compromís de tota la comunitat.	Nombre d'alumnes que participen activament de les dinàmiques culturals, acadèmiques i socials de l'escola. Nombre alumnes disposats a implicar-se en el consell de centre i en l'ACA.
Ajudar a l'alumnat a relacionar-se amb si mateix, amb els altres i amb el món.	Nombre d'activitats amb pràctiques restauratives i de prevenció realitzades. Nombre d'espais de diàleg i de participants. Grau d'autoconeixement de l'alumnat i de relació amb els altres i amb el món.
Potenciar l'equitat i el respecte a la diversitat de l'alumnat en un marc de valors compartits.	Nombre de conflictes gestionats positivament.
Fomentar la mediació escolar i la cultura del diàleg com a eina bàsica en la gestió del conflicte.	Nombre d'accions de prevenció i de diàleg creades a les aules i en el centre.
Fomentar una cultura de la pau i la no violència, juntament amb els valors que fan possible preservar i enriquir la vida de totes les persones.	Nombre d'activitats realitzades per fomentar la pau i la no violència.

9.3 Concreció de mesures temporitzades: Incorporació en la programació anual del centre

El projecte de convivència contempla mesures i actuacions relacionades amb els següents àmbits d'actuació: valors i actituds convivencials, resolució de conflictes i el marc organitzatiu i de gestió del centre. En el següent quadre podem veure la concreció d'actuacions en cadascun dels àmbits.

Valors i actituds convivencials		
Actuació	Descripció	Temporització
Activitats culturals de tradició catalana	Fomentar el coneixement de la cultura catalana entre tots els integrants del centre a través de la seva participació en celebracions diverses.	Castanyada, Carnestoltes, Nadal, Sant Jordi...
Tallers i accions per a la igualtat de gènere	Activitats que ajudin a establir espais de convivència, de diàleg i de creació de valors d'igualtat.	25N i 8M.
Activitats per	Fomentar activitats de germanor amb cultures d'altres	Una per



fomentar la diversitat cultural	indrets del món, fent partícips a tots els estudiants.	trimestre.
Resolució de conflictes		
Actuació	Descripció	Temporització
Pràctiques restauratives	Activitats que es desenvolupen per detectar, prevenir o resoldre conflictes i que tenen a veure amb la construcció de cercles de diàleg. Les realitzarem a partir d'una reunió amb el docent com a facilitador de la comunicació i on es triarà un tema al voltant d'un conflicte que ha tingut lloc o que podríem preveure o bé alguna cosa que vulguem planificar. Consten de tres fases principals de diàleg: 1. COMPENSIÓ. Cada persona expressa la seva opinió sobre el tema i es fan preguntes per facilitar la comprensió de tots. 2. RESPONSABILITAT. Tots els participants són responsables del tema i s'han de valorar tots els punts, tan favorables com desfavorables. 3. ACORDS. Parlar sobre el que volem que passi i el que no. L'Objectiu final és establir estratègies que ens ajudin a crear i millorar espais de convivència.	A les sessions de tutoria un cop al trimestre. Sempre que ens trobem un conflicte.
Mediació comunicativa	Accions que realitzem amb els diferents grups classe per mitjà de reunions on el diàleg és el protagonista. Segons el tema de la sessió poden ser amb el tutor, el coordinador o amb l'equip directiu.	Quan sorgeix o identifiquem un repte.
Marc organitzatiu i de gestió del centre		
Actuació	Descripció	Temporització
Reunions d'equip docent	Accions que tenen lloc en cada sessió de claustre tot seguint diferents estratègies: - Diàleg i escolta activa. - Reflexions conjuntes sobre millores en l'organització i la gestió. - La crítica constructiva com a eina d'incorporació de millores. En el cas de trobar alguna situació complexa que no puguem resoldre a partir dels mecanismes que tenim, demanem intervenció de la inspecció educativa.	Cada setmana
Reunions amb grup classe	Reunions de tutoria, on el grup fa una valoració de l'ensenyament i el funcionament del centre i on se'l convida a expressar les seves queixes potencials i les propostes que pugui aportar.	Un cop al trimestre.

Davant possibles situacions com l'assetjament escolar, conflictes d'odi o qualsevol problema greu davant del qual tot el que s'ha esmentat no funciona, activem un protocol de seguretat. Entenem per conductes greument perjudicials per a la convivència les conductes tipificades en l'article 37.1 de la llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. Ens basem en el protocol "Circuit simplificat d'intervenció davant conductes de l'alumnat greument perjudicials per a la convivència"¹⁷

¹⁷ Circuit simplificat d'intervenció davant conductes de l'alumnat greument perjudicials per a la convivència. Xarxa telemàtica educativa de Catalunya. Generalitat de Catalunya (2019).
<http://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/projeducatiu/convivencia/protocols/circuit-simplificat-intervencio.pdf>



Protocol d'intervenció en conflictes greus		
Detecció o sospita del possible conflicte o indici del mateix per part de qualsevol membre		
Valoració		
Equip de valoració (tutor/a i cap d'estudis)	Direcció	Inspecció d'Educació
Recopilació d'informació. Reunió amb els implicats. Contrast d'informació amb l'entorn (companyes; famílies en cas de menors). Redacció d'un informe.	La direcció recull la informació facilitada per l'equip de valoració i consulta la inspecció. La direcció assessora l'equip de valoració.	Assessora la direcció.
Comunicació		
Un cop confirmat el conflicte, hi ha, segons el cas, diferents intervencions comunicatives a realitzar amb els diferents agents o persones de referència.		
En tots els casos	En cas de delictes o falta penal	Pertinença a grups extremistes violents
- Inspecció educativa. - Famílies (menors d'edat)	- Ministeri Fiscal. - Policia local. - Mossos d'esquadra.	- Oficina de Relacions amb la Comunitat, que treballa per a la prevenció, detecció i intervenció en processos de radicalització.
Intervenció		
Per tal de poder donar resposta a la situació cal crear un expedient: - Nomenar un instructor/a. - Comunicar la situació a l'alumne/a i/o família en cas de menor d'edat. - Generar les mesures provisionals. - Fer una instrucció de l'expedient. - Establir la resolució de l'expedient amb una sanció o el sobreseïment de la mateixa resolució. Les diferents responsabilitats i agents implicats en aquest expedient són:		
Mesures d'urgència - Aturar la situació. - Assignar referent als alumnes implicats. - Confeccionar un primer mapa de seguretat. Responsables: Direcció del centre i tutor/a.	Protecció de l'alumne/a víctima - Dissenyar i portar a terme un mapa de protecció. Col·laboració de la família (menors) i tot el conjunt de l'equip docent. Responsables: Direcció del centre i tutor/a.	Detecció de necessitats educatives i concreció d'actuacions - Amb l'alumnat implicat. - Amb el grup. Responsables: tutor/a i cap d'estudis.
Col·laboració i compromís amb les famílies/tutor/a legal, en cas de menors d'edat - Entrevista amb la família o tutor/a legal. - Acords i compromís entre centre, família /tutor/a legal i alumnat. Responsables: Direcció del centre/tutoria	Reconeixement, acceptació i reparació Pràctiques reparadores i restauratives - Un cop aplicada la sanció, establir mesures reparadores. - Reunions i cercles restauratius amb el grup. - Mediació en la comunicació. Responsables: Tutor, cap d'estudis i equip docent.	Seguiment i tancament del cas - Seguiment periòdic del cas. - Tancament del cas. - Arxiu del cas. Responsable: Direcció del centre i tutor/a.



10 Desplegament TIC-TAC

Aquest capítol és una primera aproximació general al tema de les tecnologies i la digitalització; el document Estratègia Digital de Centre aprofundirà en la matèria.

10.1 Contextualització

Les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) estan ja en la majoria dels escenaris de la nostra vida, tot variant el nostre model social, acadèmic i professional no sabem encara en quina direcció, si en la del tecnofeudalisme que alguns pensadors diagnostiquen o si en la de l'arcàdia de tecnobeatitud que les grans corporacions del ram semblen vendre. Sigui com sigui, els centres de formació d'adults no podem quedar al marge d'aquesta evolució i, a més de familiaritzar l'alumnat amb les TIC, cal que fomentem també, en la nostra praxi docent, les tecnologies per a l'aprenentatge i el coneixement (TAC). Aquest tic-tac és el rellotge que sembla marcar l'hora del segle XXI, i els nostres alumnes no poden anar endarrerits ni en competències bàsiques ni en hàbits d'aprenentatge més o menys digitalitzats.

Per tal gestionar tot això cal tenir presents, d'entrada, els reptes reals del nostre context, començant pel que es coneix com *escletxa digital*. Bona part dels alumnes del CFA Fondo tenen molts reptes de cara a la digitalització: manca d'aparells i maquinari tecnològic (molts d'ells només tenen el telèfon intel·ligent com a maquinari tecnològic a casa), manca d'habilitats digitals i baix coneixement d'ofimàtica i de programari utilitzat en el món acadèmic o laboral.

Davant d'aquesta situació, i tot treballant per la igualtat d'oportunitats, el CFA Fondo presenta les principals línies de treball per fomentar les TAC dins del centre, amb la finalitat de treballar de manera cooperativa per la construcció del coneixement i millorar els processos d'aprenentatge del nostre alumnat.

10.2 Objectius en relació amb l'aprenentatge i l'ús de les TAC

Els objectius generals del centre envers les TIC-TAC són:

- Potenciar l'ús de la informàtica com eina de treball.
- Fomentar l'ús dels mitjans informàtics per a la creació i suport dels aprenentatges.
- Afavorir que el professorat utilitzi les TAC en el procés d'ensenyament-aprenentatge.
- Facilitar la recerca d'informació i el tractament crític de la informació i el coneixement.

Els objectius per a l'alumnat del centre són:

- Utilitzar programes i entorns que facilitin el seu aprenentatge en les diferents àrees de continguts curriculars.
- Guanyar competències digitals de recerca d'informació, contrast de fonts i creació de coneixement.

Els objectius per al professorat són:

- Utilitzar les TIC-TAC com a eina de treball dins de les seves àrees de contingut curricular.
- Incloure activitats i metodologies TAC per a l'aprenentatge.



10.3 Criteris metodològics i organitzatius

Per tal de posar en marxa accions que fomentin les TIC-TAC, el CFA Fondo aposta per una metodologia activa i crítica que ajudi l'alumnat a la creació de coneixement, anant molt més enllà del pur ensinistrament en el programari i afegint accions de recerca d'informació i de contrast de les fonts per després poder construir. El que volem és fomentar la creació, compartir el coneixement, afavorir el pensament crític, difondre i debatre a partir de la informació i el coneixement construït per l'alumnat, tot treballant sempre de manera transversal en les diferents assignatures dels cursos que es realitzen dins de l'escola i sempre a través de temàtiques que siguin actuals i d'interès per al nostre alumnat.

Cada professor/a organitza el desplegament TIC i TAC amb el seu alumnat tenint present els objectius plantejats i una avaluació contínua del treball individual o grupal dels alumnes.

10.4 Recursos i accions complementàries

- Oferta formativa TIC-TAC del centre:
 - Informàtica preliminar. Curs organitzat per l'ACA, que imparteix un nivell 0 d'informàtica per a aquelles persones que tenen un analfabetisme digital elevat.
 - 2 grups de COMPETIC Inicial.
 - 2 grups de COMPETIC 1.
 - 1 grup de COMPETIC 2.
- Treball transversal dins dels altres grups formatius del centre (GES, Anglès o Formació Instrumental). Es treballen les competències bàsiques digitals relacionades amb la cerca d'informació i l'ús de l'ofimàtica per a la creació de treballs dins de les diferents àrees de coneixement.
- Renovació i inversió permanent en maquinari i programari tecnològic per estar al dia amb les tendències en educació.
- Actualització permanent per al professorat en eines i entorns virtuals d'aprenentatge.

Des de l'equip de docents del CFA Fondo entenem la importància de l'avaluació contínua de les eines i recursos digitals emprats en les diferents accions que es realitzen i per això dins de les reunions de l'equip docent i de les diferents coordinacions es valoren de manera recurrent, tot facilitant d'aquesta manera que des de la coordinació d'informàtica es pugui donar resposta a aspectes tècnics, metodològics o de recursos i poder establir els mecanismes de millora de les accions.