

Març 2024

Ruben Bes

Cap del Departament d'Educació i Mediació Artística
de l'ESMUC. Gerent de de L'Escola d'Arts en Viu de
l'ajuntament del Prat de Llobregat

Anàlisi del perfil del personal docent a les escoles municipals de música

Panel 2020-2021



Diputació
Barcelona

Àrea d'Educació

ÍNDEX

Implicacions del model de gestió en relació a les condicions laborals	3
L'estabilitat del personal docent i la seva jornada	4
La gestió de les hores de treball	5
Paritat de gènere als cossos docents de les escoles municipals de música	6
El perfil multidisciplinari del professorat	7
La formació inicial i la formació continuada del professorat de les escoles de música	8
La innovació educativa i la recerca	9
Recomanacions	10

Implicacions del model de gestió en relació a les condicions laborals

Les condicions laborals del personal docent de les escoles municipals de música és molt diversa, sigui quin sigui el model de gestió. No existeix un conveni laboral pensat per a professorat d'escoles municipals de música (o artístiques) públiques, ni un marc normatiu que ho reguli. Això té dues conseqüències directes en les condicions contractuals del professorat:

- El personal que treballa en models de gestió directa ho fan sota el paraigües del conveni col·lectiu de cada ajuntament o ens públic que gestiona l'escola. Aquesta realitat ja estableix una diferència entre professorat que treballa entre els diferents municipis, ja que cada conveni té condicions diferenciades. A més, hi ha una certa confusió (o laxitud) en la interpretació de la normativa que fa referència a quina categoria laboral ha d'ocupar el professorat de música, per la qual cosa trobem centres que utilitzen categories A, B o C, sense cap criteri establert, fet que contribueix a generar més diversitat.
- El personal que treballa en models de gestió indirecta ho fan sota el paraigües de convenis col·lectius diversos. Cada empresa escull el que li sembla més pertinent per analogia al tipus de projecte que tenen encarregat desenvolupar. Les categories laborals que preveuen aquests convenis, un cop més lligades a interpretacions diverses, contribueixen a l'esmentada variabilitat en les condicions.

Si revisem les dades que ens ofereixen els Cercles de Comparació Intermunicipal de la Diputació de Barcelona, trobem que la mitjana del salari brut d'un docent l'any 2022 és de 28.737€, però amb una desviació típica molt elevada, ja que, només amb la mostra de les escoles que participen en els CCI (que no hem d'oblidar que són les que voluntàriament hi volen participar), el sou brut més baix d'un docent és de 22.323€ i el més alt, 40.260€, fet que suposa gairebé una relació de la meitat entre un sou i l'altre. Cal dir que no podem establir una relació directa entre el tipus de gestió i el sou, tot i que la tendència apunta que les escoles de gestió directa tenen sous més alts, amb una mitjana de sou brut de 29.320€, mentre que en les de gestió indirecta és de gairebé 2.000€/any menys, amb una mitjana de 27.359€.

Disposem també de dades sobre els sous dels alts comandaments (directius) de les escoles municipals de música, en els quals la desviació típica és encara més pronunciada. Hi trobem una forquilla que va des dels 22.353€ fins als 53.659€. La tendència és la mateixa que en el professorat, però amb una divergència més accentuada.

És paradigmàtic que en el règim especial es donin aquestes diferències salarials en persones que fan una mateixa feina en un municipi o un altre. Sovint s'atribueix aquestes diferències al context immediat del projecte: nombre d'habitants, pressupost municipal, renda per càpita, etc., però això mateix no ens ho plantejaríem en el context d'una escola del règim general (per exemple, el sou brut base d'un professor d'institut públic de secundària és el mateix, sigui quin sigui l'institut, on estigui ubicat, el nombre d'alumnes que tingui, el nombre d'habitants del municipi o sigui de la complexitat que sigui).

El Panel incorpora una altra dada quant al tipus de gestió com a "altres", en la qual s'ubiquen les escoles que manifesten tenir un tipus de gestió "mixta". Aquest tipus de gestió no existeix en l'àmbit normatiu, ja que hauríem de parlar de percentatges de gestió directa i indirecta dins d'un mateix servei, però a la pràctica es refereix a aquelles escoles que tenen una part de la plantilla (o servei) contractada directament i una altra part de manera indirecta. Aquesta fórmula, que suposa algunes avantatges en la gestió, estableix de facto diferències de condicions laborals —un cop més— entre persones que treballen en el mateix projecte (trobem en una mateixa escola professorat contractat sota convenis diferents). És cert que els ens convocants d'aquests concursos per a la gestió indirecta (o la part indirecta de la mixta)

poden establir clàusules als contractes que obliguin l'adjudicatari a assegurar unes condicions mínimes, o equiparar-les a les dels treballadors públics, però això queda sempre subjecte a la voluntat tècnica i política de cada ens.

Les dades mostren que la majoria d'escoles municipals de música tenen un model de gestió directa (71,2%), mentre que la gestió indirecta o mixta (altres) ocupa un percentatge menor (24,7% i 4,1% respectivament). Si fem una anàlisi longitudinal de les dades de què disposem d'altres edicions del Panel, veiem que la tendència dels darrers quatre anys s'ha estabilitzat. En canvi, les dues dècades anteriors, el model de gestió d'escoles de nova creació ha estat gairebé dividida a parts iguals entre directa i indirecta. Aquesta tendència és generada probablement pels canvis legislatius i la crisi econòmica de la segona dècada del segle XXI. Tot i que no disposem de dades que ho corroborin, els canvis entre els anys 2000 i 2019 els podem atribuir principalment a:

- Restriccions legislatives per generar serveis públics "impropis", que limiten la capacitat de creixement del capítol 1 dels pressupostos municipals.
- Aprofitament de la capacitat d'abaratiment del servei que es pot aconseguir amb una gestió indirecta, si no es té en compte l'afectació directa que té aquesta decisió en la qualitat del servei prestat i la precarització que implica per als treballadors.
- Cerca de sistemes per afavorir la flexibilitat en la gestió del servei.

Des del darrer Panel publicat veiem que s'han creat un nombre reduït d'escoles (un 1,2% del total), però això no ha afectat el percentatge global. Per tant, probablement ens trobem en l'inici d'una estabilització pel que fa a la tendència de canvi en els models de gestió.

Hi ha una dada rellevant, però, que val la pena mencionar: el model de gestió mixta és incipient en escoles amb menys nombre d'alumnes i poblacions petites, mentre que ocupa una posició més destacada en escoles de més de 1.000 alumnes i/o poblacions amb més de 50.001 habitants. Tot i no disposar de dades que ens ho confirmin, podem intuir que en escoles grans i poblacions amb més habitants, on la gestió pot esdevenir molt més feixuga que en projectes més petits, una fórmula mixta permet un control i seguiment molt directe per part dels treballadors municipals que integren el projecte, alhora que disposen de la flexibilitat que proporciona la gestió indirecta per accelerar alguns processos (com per exemple

la selecció de personal per a projectes innovadors, substitucions de personal amb caràcter d'urgència, compra de material fungible, lloguer d'equipaments o material, etc.).



02

L'estabilitat del personal docent i la seva jornada

Quant a les relacions contractuals, les dades que s'extreuen del Panel mostren que en general la major part del personal de les escoles és indefinit o funcionari, mentre que una quarta part té un contracte temporal. Aquestes dades fan referència al curs 2020-2021 i, per tant, podem dir que, si tres quartes parts del professorat es troba en una situació d'estabilitat en el moment de la recollida de dades, probablement vol dir també que en aquell moment ja comptàvem amb uns projectes consolidats. Dos anys després, la situació s'ha vist modificada per la vigent normativa laboral, que ha relegat la contractació temporal a casos molt justificats i, per tant, el 100% del professorat és personal indefinit o funcionari, o ho serà properament, quan s'acabi el procés d'estabilització de places que finalitza al desembre de 2024.

Tot i que la tipologia de contractes sembla que mostri unes plantilles en general estabilitzades, criden l'atenció les dades referents a dedicacions completes o parcials del professorat: només un 23,16% del professorat compta amb una jornada complerta a l'escola, mentre que el 76,84% té una jornada parcial. I el que és més greu és que, del total de professorat, més de la meitat tenen menys de mitja jornada. S'aprecia una tendència que, com més gran és l'escola en nombre d'alumnes i més gran és la ciutat en nombre d'habitants, més percentatge de dedicació

completa, però, fins i tot així, la dedicació parcial és sempre majoritària. Aquesta parcel·lació de les jornades és molt preocupant perquè té implicacions directes en les persones de l'equip i en la seva vinculació amb el projecte. Algunes de les conseqüències de la parcel·lació de jornades són:

- Per molt bones condicions contractuals que tingui el professorat, si les jornades a les quals pot optar són parcials, els rendiments nets que en pot treure cada treballador esdevenen precaris.
- Si un professor només pot tenir una jornada parcial, vol dir que haurà de buscar una altra feina per complementar el seu sou, segurament en una altra escola. Treballar a diversos projectes educatius comporta una baixada directa de disponibilitat, motivació, afiliació al projecte, etc.
- Si un professor treballa a més d'un lloc, té molta menys disponibilitat o flexibilitat horària per configurar les reunions de coordinació, de treball, etc.
- La càrrega cognitiva que suposa a un docent treballar a dos o més projectes és molt més elevada que si fes les mateixes hores en un sol projecte: ha de tenir en disposició dos o més sistemes de coordinació, dos o més sistemes d'avaluació, dos o més sistemes de treball en general, etc.
- Els espais no lectius es multipliquen quan el docent treballa en projectes diferents, ja que, si fes totes les hores en un sol centre, amb un sol claustre, una formació, una reunió d'avaluació, un concert de final de quadrimestre, etc... cada període determinat seria suficient. Al contrari, si un professor treballa a dos o més projectes, tots aquests espais es multipliquen.



03

La gestió de les hores de treball

Les dades de les quals disposem al Panel sobre els tipus d'hores no recullen quines d'aquestes fan referència al tipus de gestió del centre. Tot i això, el sector és coneixedor de les diferents condicions en l'assignació d'hores de treball al professorat. En aquest sentit, no hi ha una relació directa amb el sistema de gestió de l'escola, més enllà que tots els convenis laborals de l'administració pública permeten un màxim de 37,5 hores de treball a la setmana, mentre que les escoles de gestió indirecta poden arribar fins a les 40 hores de treball setmanal, segons el conveni d'aplicació.

Està totalment estesa la diferenciació entre les hores lectives i les hores no lectives, la trobem en tots els projectes. El que no existeix és un acord normativitzat de quin percentatge de la jornada total ha de ser d'un tipus o d'un altre; per això podem trobar grans diferències, un cop més, d'una escola a una altra. Per analogia, les escoles han tendit a buscar una assimilació al sistema del règim general (primària, amb 24 hores lectives setmanals, o secundària, amb 18 hores lectives setmanals per jornada completa), però no hi ha una normativització al respecte que pugui ni tan sols marcar una tendència. El sentit comú ens fa pensar que les condicions del professorat d'escola municipal de música s'hauria d'assimilar força a les condicions del professorat de secundària, ja que s'exigeix el mateix tipus de titulació, però a l'actualitat qualsevol semblança és només una coincidència. Cada projecte acaba acordant la proporció d'hores lectives sobre el total a partir de la negociació col·lectiva amb el seu titular, i sovint esdevenen acords tàcits, rarament explicitats en lloc. Les dades del Panel confirmen aquesta diversitat en l'assignació d'hores lectives, però veiem que la tendència és sempre que la majoria d'hores d'assignació al professorat de totes les tipologies d'escola són lectives.

Un altre tema és la proporció de setmanes lectives i no lectives en el calendari escolar. Hi ha una certa tendència

a seguir el calendari escolar municipal, sobretot aquells centres que depenen de les regidories o àrees d'educació, i no és tan evident en aquells que depenen de cultura o altres àmbits. Passa quelcom similar entre aquells centres que són escola municipal de música i conservatori, i els que només són escola municipal de música, ja que els que tenen centre reglat annexionat solen seguir el calendari escolar marcat pel DEGC, mentre que en el sistema no reglat no hi ha un calendari establert. Això fa que cada escola tingui un nombre de setmanes lectives i no lectives diferent.

Quant a la gestió de les hores no lectives, no pertoca en aquest article entrar en els models de seguiment (donaria per a un altre article), però realment la diversitat en els models que trobem torna a ser un cop més “la norma”. Partim del fet que la proporció no lectiva és diferent a cada centre perquè la proporció que trobem entre els tipus d'hores no lectives torna a ser diferent gairebé en tots. D'altra banda, cada cop està més estesa la divisió entre “hores de preparació de classe” i “hores programables”, i de fet s'ha de valorar molt positivament que les dades del Panel ho recullin exactament així. Les primeres serien aquelles necessàries per a la preparació de l'acció didàctica a l'aula i les segones totes aquelles que el centre programa amb més o menys previsió per al funcionament i desenvolupament del projecte educatiu (coordinació docent, claustres, formació, activitats diverses, acció cultural, entre d'altres). De les dades obtingudes al Panel destaquem que, sigui quina sigui la mida del centre, en general la proporció d'hores de preparació i hores programables és molt similar. Mostren algunes diferències segons la mida de cada escola, però no es pot establir una tendència concreta en aquest sentit. Aquesta divisió de tipus d'hores no lectives no la trobem normativitzada enlloc, però podem albirar que és fruit dels espais d'aprenentatge que han generat les xarxes que impulsen l'ACEM o la mateixa Diputació de Barcelona.

Un altre tema rellevant en la gestió de les hores de treball són les reduccions lectives per càrrecs de comandament o altres tipus de funcions. A l'apartat anterior no hem abordat les implicacions salarials en forma de complements pels càrrecs de gestió i direcció del centre perquè, un cop més, és diferent a cadascun, però també trobem una manca de normativa o directrius pel que fa a les reduccions per càrrecs. Malgrat que el decret 354/2021, que regula les escoles de música no reglades, només obliga els centres a tenir un director, és un fet que cada escola ha bastit una estructura de gestió diversa, en alguns casos buscant donar resposta a les

necessitats del projecte generant càrrecs que aborden aquestes necessitats; d'altres s'han dedicat a emular les estructures tipificades del règim general (equips directius amb direcció, cap d'estudis i secretaria acadèmica, estructura per departaments o cicles, etc.). Les dades del Panel ens mostren que el total d'hores de gestió directiva ronden entre el 8% i el 12% d'hores de tota l'escola, però no sabem entre quants càrrecs es divideixen. Per tant, entenem que l'assignació de reduccions torna a ser, un cop més, diversa.



04

Paritat de gènere als cossos docents de les escoles municipals de música

Les dades que ens ofereix el Panel mostren força igualtat de gènere pel que fa als docents de les escoles municipals de música, sigui quina sigui la mida de l'escola en nombre d'alumnes i sigui quin sigui el nombre d'habitants de la població. Les dades dels Cercles de comparació també ens mostren que la tendència és similar en els càrrecs de comandament. No disposem de dades per fer-ne una anàlisi amb més profunditat, però seria interessant veure quines són les tendències de gènere pel que fa a tipologia de plaça de professorat, ja que, tot i no disposar de dades, el sector reconeix que hi ha alguns tipus d'especialitzacions que estan més feminitzades o masculinitzades, com per exemple: en l'àmbit del jazz i la música moderna, la majoria de professorat solen ser homes, excepte els cantants, que solen ser dones; en les àrees d'iniciació, sensibilització musical, música en família —i en general totes aquelles que estan a prop de la cura de les persones—, solen tenir també professorat femení;

en canvi, el professorat d'instruments de metall sol ser masculí... És evident que tots aquests exemples responen a tòpics, però si existeixen és perquè són tendències normalitzades que caldria estudiar a fons i prendre accions per revertir-les.



05

El perfil multidisciplinari del professorat

Les dades del Panel ens mostren que la franja d'edat amb més alumnat a les escoles municipals de música és la que va dels 6 als 11 anys (50,1%), que coincideix en l'edat d'escolarització primària dels infants. Les dues següents franges amb més alumnes de mitjana són les de 12 a 15 anys (11,5%) i de 3 a 5 anys (15,1%). És lògic que sigui així perquè tradicionalment les escoles han pensat els seus programes molt lligats a l'edat d'escolarització. Intuïm que això es deu al model de finançament, que té en compte només alumnat de 4 a 18 anys, i al fet que els models tradicionals d'escola de música tenien uns objectius orientats a la preparació per a l'accés a programes professionalitzadors en lloc d'objectius orientats a la formació al llarg de la vida, o amb una mirada més social. Amb les dades que tenim al Panel no podem fer comparacions ajustades segons els percentatges perquè les franges proposades, tot i que tenen la seva lògica generacional, contenen fraccions de temps desiguals, però sí que ens permeten albirar tendències. Una de molt clara és veure que actualment les escoles municipals de música estan oferint formació musical a totes les edats, i això té fortes implicacions en la formació i el perfil professional del professorat. Cada cop són més necessaris perfils professionals capaços d'afrontar una classe amb alumnat de diverses edats: no és el mateix fer una classe per a alumnes de 5 anys (per exemple) que per a alumnes de 6 mesos, o per a alumnes de la tercera edat. Tots ells tenen

necessitats diferents, implicacions diferents, capacitats diferents i, sobretot, expectatives diferents.

Com hem apuntat al paràgraf anterior, tradicionalment les escoles tenien objectius que busquen preparar els estudiants per a programes professionalitzadors (conservatoris, escoles superiors de música, etc.), i en l'actualitat la majoria han incorporat objectius d'àmbits sociocomunitaris i de la salut, però tots aquests programes són complementaris, no excloents. Aquesta complementarietat la veiem representada al Panel en les dades relatives als programes que s'imparteixen a les escoles. En general, tots són impartits per la major part d'escoles: un 100% dels programes de primer contacte i aprenentatge bàsic, gairebé el 100% d'aprofundiment i dos terços d'expertesa. Els programes específics els trobem al 50%, però fan referència a programes interdisciplinaris, pensats per a escoles que tenen programes híbrids entre àmbits artístics diferents. Això vol dir que el professorat de les escoles municipals de música ha de ser capaç d'adaptar les seves didàctiques i els seus plantejaments metodològics segons el tipus de programa que cursa l'alumnat que té al davant en cada moment. A més, els formats didàctics que impliquen situacions d'aprenentatge com els que es donen en programes de música comunitària (segons el Panel, un 60,6% de les escoles imparteixen actualment programes d'aquest tipus) o els que es donen en programes d'aprofundiment reclamen una versatilitat excepcional per part dels professionals. La formació continuada i la coordinació docent per a l'aprenentatge col·lectiu dels equips és fonamental per assolir aquesta versatilitat, que difícilment s'aconsegueix durant la formació inicial del professorat.

Els darrers anys hem viscut una creixent demanda (i obertura de les escoles) cap a la inclusió d'alumnat amb necessitats especials de suport educatiu (NESE). El Panel recull les dades amb la nomenclatura NEE (necessitats educatives especials), però NESE resulta més inclusiu, ja que inclou també els DEA¹, els AC, els CPHE i els IT. Més enllà de les diferents categoritzacions, el que es manifesta és que gairebé un 2% de l'alumnat de les escoles té un tipus o altre de necessitats diverses i que, per tant, el professorat necessita comptar amb recursos i formació per donar-hi resposta. Aquest percentatge

¹ DEA: Necessitats educatives d'aprenentatge; AC: Altes capacitats intel·lectuals; CPHE: Desfasament curricular per condicions de salut o aspectes socials, econòmics, culturals, geogràfics o ètnics; IT: Incorporació tardana al sistema educatiu.

mostra una tendència creixent i res ens fa pensar que en el futur prengui una altra direcció, sinó al contrari, si les escoles busquen ser un mirall de la societat en què estan ubicades. Segons les dades del Panel, veiem que la proporció d'alumnes NESE és molt més accentuada com més gran és l'escola en nombre d'alumnes i com més gran és la població. Suposem que això té a veure amb el fet que les escoles més grans i les poblacions més grans disposen de més recursos i serveis per a aquestes casuístiques, però no deixa de ser una assignatura pendent per a totes les escoles, tenint en compte la tendència creixent que hi ha de detecció de casos NESE als ensenyaments generalistes, molt per sobre d'aquest 2%.

En l'anàlisi sobre el perfil multidisciplinari del professorat, no entrarem en l'especialització instrumental del qual tenim dades, però farem menció a la necessària versatilitat estilística que reclamen els ensenyaments de l'instrument. En els darrers 20 anys, les escoles de música han viscut una obertura cap a altres estils no clàssics, i això ha repercutit molt favorablement en l'accés de la ciutadania al servei. Ara bé, la hiperespecialització estilística del professorat de música no ha acompanyat aquesta realitat. Com veiem al Panel, la mitjana de professorat de les escoles és d'aproximadament 20 professors per escola (mitjana similar als anteriors panels), amb una desena de professors de mitjana en les escoles de mida més petita i una cinquantena en les més grans. Això fa intuir que, amb aquest nombre de professors i professores, i l'elevat nombre d'instruments en l'oferta instrumental, difícilment ens podem permetre un professor de cada estil de cada especialitat instrumental (per exemple, un professor de saxòfon clàssic i un de jazz). Caldrà, doncs, mitjançant la formació continuada i la coordinació docent per a l'aprenentatge col·legiat, aconseguir fer créixer la versatilitat del professorat. Aquesta mateixa lògica és aplicable a les assignatures col·lectives com el llenguatge musical o els conjunts instrumentals, assignatures que ha de poder impartir professorat especialista d'un o altre instrument. La lògica inversa de contractar moltes persones especialistes per fer poques hores de treball és possible si només donem importància a les hores de classe, però té fortes conseqüències en la implicació, el sentiment de pertinença i la generació d'equip, com analitzarem més endavant.

El Panel ens mostra que la majoria d'escoles (71,2%) desenvolupen activitats obertes a la ciutadania. Això té implicacions directes, un cop més, en el perfil professional dels docents. Més enllà del fet que l'escola pugui tenir

o no un servei de producció (només les més grans s'ho poden permetre), és evident que totes aquestes activitats de retorn i relació amb l'entorn s'han de produir, programar, preparar, pensar, pressupostar i dissenyar, i ho han de fer, majoritàriament, els equips docents o les comissions que es designen. Això vol dir que cal vetllar per fer créixer totes les competències necessàries per desenvolupar aquestes tasques i per fer-ho mitjançant el treball en equip per part del professorat del centre.



06

La formació inicial i la formació continuada del professorat de les escoles de música

Les dades del darrer Panel no contenen informació sobre la formació inicial del professorat de les escoles municipals de música. Tanmateix, la normativa sobre l'accés als cossos docents de les escoles municipals de música estableix, mitjançant l'article 96.1 de la LOE, que el professorat dels ensenyaments artístics cal que tingui un títol de grau universitari o titulació equivalent a efectes de docència. Aquesta formulació àmplia (i necessària, també, ja que actualment vivim entre persones titulades per com a mínim 4 plans educatius: pla 66, LOGSE, LOE i LOMLOE) té algunes conseqüències en la determinació del perfil professional d'entrada, i és que, com que dona accés directe als cossos docents a qualsevol persona que hagi estudiat un títol superior o grau en música de qualsevol especialitat, només assegura que aquests tinguin les competència epistemològica musical, no la didàctica. Dit d'una altra manera, al nostre país pots exercir de professor del règim especial sense tenir cap coneixement específic sobre didàctica, pedagogia, psicopedagogia, metodologies, avaluació, programació didàctica, teories

de l'aprenentatge i l'ensenyament, o orientació tutorial, entre molts altres camps necessaris. Caldria reconèixer d'una vegada per totes que la feina que desenvolupa el professorat d'escoles municipals de música és una professió dual que necessita una doble especialització al mateix nivell de qualitat i excel·lència: la de la música i la de la docència.

La formació continuada del professorat és una de les palanques de canvi que necessiten les escoles per seguir preparant els seus professionals per tal de donar resposta a les necessitats que es plantegen en aquest informe. Segons les dades del Panel, la mitjana de temps de formació continuada per a cada docent és de menys de 5 hores anuals. Aquesta dada és preocupant perquè posa de relleu un baix interès per resoldre aquestes necessitats, alhora que perpetua els perfils professionals especialitzats, que sovint esdevenen actors actius en les resistències al canvi davant de qualsevol proposta d'innovació. Les dades que sí que tenim del Panel actual ens donen el percentatge de formació rebuda pels docents segons la temàtica de la formació. Malgrat que les temàtiques són necessàries, cal que els centres abordin les necessitats de formació dels seus claustres al marge de les modes pedagògiques que hi pugui haver, o de l'oferta que facin les institucions del país que es dediquen a la programació de formació continuada, i que les desenvolupin a partir de generar plans de formació pensats específicament per millorar els perfils professionals dels seus treballadors en la línia que vulgui desenvolupar cada centre. En el cas concret d'aquest Panel, veiem que una de les "tops" de la formació és la de les competències TIC, amb tanta demanda durant els cursos de la pandèmia, però justament ara, en temps postpandèmics, n'ha caigut la demanda.



07

La innovació educativa i la recerca

El nombre de projectes que manifesten les escoles que han donat aquesta dada al Panel és molt reduït, en relació a les possibilitats que ens ofereix el sistema no reglat, del qual formen part les escoles municipals de música. Només una quarta part de les escoles que han participat en el Panel han manifestat desenvolupar projectes d'innovació educativa, amb una mitjana d'1,3 projectes per escola, i la meitat d'aquests són de metodologies d'ensenyament i gairebé l'altra meitat sobre organització del professorat. També s'observa la tendència que, com més gran és el municipi o més alumnes té l'escola, més projectes s'hi desenvolupen. Igualment, continuen sent molt pocs en nombres absoluts, tenint en compte l'obertura que permet el nostre sistema no reglat.

Podem intuir algunes casuístiques que poden no afavorir que se'n desenvolupin més:

- Tot allò relatiu a la formació inicial contemplat a l'apartat anterior. Si generalment no es compta amb una formació pedagògica, rarament es comptarà amb una formació inicial per a la recerca educativa, ni es percebrà la recerca com quelcom inherent en el desenvolupament professional del docent.
- Per afavorir els espais d'innovació i recerca, fa falta disposar de temps del professorat. La distribució de les hores de treball que tenim actualment a les escoles municipals de música no afavoreix disposar d'aquest temps. Seria pertinent treballar per reduir la proporció d'hores lectives de la jornada sencera per poder disposar de temps per a aquest tipus de tasques.
- Hi ha una falta d'institucions que ubiquin els seus projectes de recerca sobre el sistema no reglat de

règim especial. Les universitats, que són els centres de recerca públics del país, centren les seves investigacions sobretot en el sistema reglat i de règim general. L'ESMUC, malgrat no ser una universitat, podria desenvolupar aquest tipus de recerca sobre el sistema, però actualment compta amb pocs recursos per fer-ho.

presenten: la incorporació de l'alumnat NESE, la diversitat estilística instrumental, les necessitats de producció d'activitats, les incoherències de la formació inicial reclamada, etc.

- La formació continuada s'ha de desplegar a partir d'uns plans de formació personalitzats que donin resposta a les necessitats singulars de cada centre.
- Cal fomentar la recerca als centres, però ha d'anar acompanyada d'una reducció d'hores lectives perquè es pugui dur a terme; estendre ponts amb les universitats i centres d'ensenyaments artístics superiors, perquè col·laborin o liderin recerques en l'àmbit de la formació musical no reglada de règim especial.



08

Recomanacions

A continuació, i a mode de resum, ens permetem realitzar una sèrie de recomanacions que segons l'autor poden contribuir a seguir millorant els projectes d'educació musical artística del nostre país.

- Un conveni laboral marc per al professorat d'escoles públiques d'educació artística ajudaria a minvar les diferències que provoquen els diversos models de gestió.
- La gestió mixta és molt interessant si som capaços d'utilitzar la part indirecta per agilitzar aquells tràmits que la gestió directa fa extremament difícils i costosos, però no per precaritzar el personal.
- Cal tendir a l'estabilització de plantilles, però sobretot que les places ocupades siguin el més completes possible, per fer créixer la motivació, la vinculació i la disponibilitat del professorat, i reduir la precarització del sector.
- Seria pertinent establir algun tipus de normativa o recomanacions quant a la gestió de les hores de treball, per reduir la diversitat actual.
- Cal analitzar els aspectes de gènere a les escoles de manera menys superficial, analitzant què passa des del punt de vista d'especialitats instrumentals o de tipologies d'assignatures que s'imparteixen.
- La formació continuada del professorat pot esdevenir la clau per resoldre molts dels reptes que se'ns



Diputació
Barcelona

Àrea d'Educació