

Escoles Municipals de Música de la demarcació de Barcelona

Panel 2019

Setembre 2020



Diputació
Barcelona | #DibaOberta

Fitxa tècnica Panel d'EMM

Univers d'estudi

99 escoles municipals de música de la província de Barcelona

Mostra

70 respostes.

Participació del 71% de l'univers d'estudi.

99



**escoles
municipals
de música**

70



respostes

71%



del cens

Tècnica d'investigació

Entrevistes autoadministrades per internet amb suport telefònic.

Treball de camp

Del 25 de febrer al 31 de maig de 2019.

Taula de participació per comarca

COMARCA	UNIVERS	RESPOSTA	
		N	%
Alt Penedès	5	3	60%
Anoia	3	2	67%
Bages	12	9	75%
Baix Llobregat	18	12	67%
Barcelonès	4	4	100%
Berguedà	2	1	50%
Garraf	2	0	0%
Maresme	12	9	75%
Moianès	1	1	100%
Osona	9	8	89%
Vallès Occidental	15	13	87%
Vallès Oriental	16	8	50%
TOTAL	99	70	71%

Taula de participació per tram de població

TRAM	UNIVERS	RESPOSTA	
		N	%
Fins 10.000 hab	35	22	63%
De 10.001 a 20.000 hab	24	17	71%
De 20.001 a 50.000 hab	22	18	82%
De 50.001 a 100.000 hab	12	7	58%
Més de 100.000 hab	6	6	100%
TOTAL	99	70	71%

Les escoles municipals de música: estat de la qüestió

Anàlisi Panel 2019

Autoria: Enric Aragonès Jové
Smart Ibérica, societat cooperativa
d'impuls empresarial

Índex

1. PRESENTACIÓ	05
<hr/>	
2. ABAST I MOSTRA	06
<hr/>	
3. DESPLEGAMENT DEL MAPA DE LES EMM	07
<hr/>	
4. L'OFERTA I EL PROJECTE	10
4.1. Curta i llarga durada	10
4.2. Distribució instrumental	14
4.3. Relació amb l'entorn	20
4.4. Innovació i millora	24
<hr/>	
5. L'ALUMNAT	26
5.1. Edat	26
5.2. Gènere	30
5.3. Empadronament	31
5.4. Alumnat amb necessitats educatives especials	33
<hr/>	
6. ORGANITZACIÓ I ECONOMIA	35
6.1. Tipus de gestió	35
6.2. Professorat	39
6.3. Banc d'instruments	44
6.4. Costos i finançament	45
<hr/>	
7. RESUM I RECOMANACIONS	51
<hr/>	

1. Presentació

Aquest document complementa amb anàlisi i valoracions les dades extretes en la tercera edició del Panel sobre les escoles municipals de música a la demarcació de Barcelona.

El Panel sobre les escoles municipals de música a la demarcació de Barcelona, forma part del sistema d'informació de la Gerència de Serveis d'Educació. En aquest marc, l'Observatori de l'educació local elabora els diferents Panels d'educació. Es tracta de productes que, mitjançant enquestes longitudinals adreçades a les corporacions locals i/o als centres educatius, aporten dades sobre les polítiques educatives dels ajuntaments, així com sobre l'oferta i el funcionament dels centres i serveis educatius de titularitat municipal a la demarcació de Barcelona.

En el document, es fa una lectura de les dades especialment rellevants i s'aporten propostes d'actuació tot abordant diverses dimensions dels centres, la seva oferta i projecte, l'organització, l'alumnat, el professorat i l'àmbit econòmic.

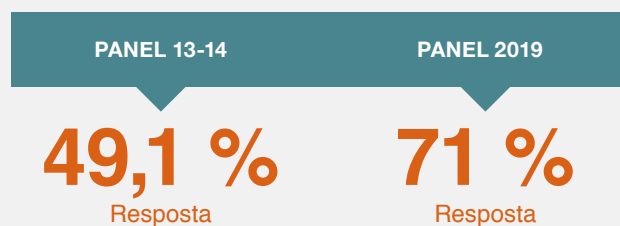


2. Abast i mostra

En la present edició del Panel¹, s'ha remès l'enquesta en línia a un total de 99 escoles municipals de música de la província de Barcelona, de les quals 70 han respost (per bé que no en tots els casos han aportat tota la informació demanada).

Això suposa una participació del 71% dels centres, una xifra molt semblant a la de l'anterior edició (72,7%) i que consolida una alta resposta després de l'augment destacat respecte la primera edició (49,1%).

El volum poblacional dels 99 centres a qui es va adreçar l'enquesta és de 3.188.279 habitants, i la població dels municipis de les 70 escoles que han respost l'enquesta és de 2.575.851 habitants. Així, les escoles participants tenen una representativitat del 81% pel que fa a la població, una xifra notablement més alta que en l'edició anterior (57,6%).



Així, en aquesta edició hi ha participat una proporció semblant d'escoles, però amb un pes poblacional molt més elevat. Es tracta d'una xifra significativa que permet mostrar informacions útils per a l'anàlisi de la situació de les escoles municipals de música i extreure'n conclusions i propostes de futur.

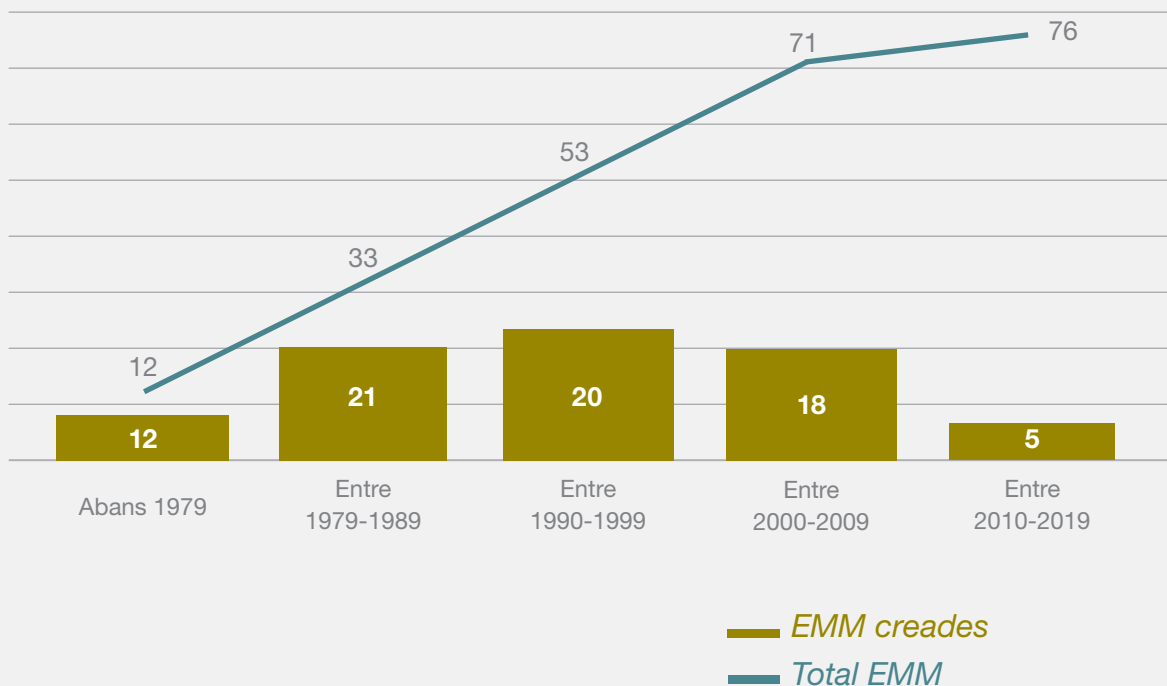


¹ Cal tenir present que no s'inclou a l'estudi el municipi de Barcelona ja que aquest presenta una dinàmica pròpia

3. Desplegament del mapa de les EMM

Segueix sent significatiu el pes de les escoles de més de 20 anys, amb unes proporcions entre franges d'antiguitat molt semblants a les de l'anterior edició del Panel.

Figura 1. EMM per any de creació



Durant les dècades dels 80, 90 i 2000, hi ha hagut un creixement força sostingut de les escoles municipals de música al nostre país. En aquesta edició es pot tancar una nova dècada del 2010 a l'actualitat i, malauradament, **es detecta una frenada important en la creació d'escoles municipals de música.**

Un factor que no podem obviar és l'esclat de la crisi econòmica el 2008, la retallada en la despesa pública i, concretament, la disminució dràstica de l'aportació autonòmica al finançament de les escoles municipals de música. Si bé en els casos dels centres que ja existien, els ajuntaments van haver de trobar la manera de finançar les escoles municipals de música sense l'anterior aportació de 600€ per alumne (en determinats trams d'edat i sota un mínim desplegament de programes formatius); la decisió és diferent per a l'hora de crear una nova escola municipal de música. Segurament **aquesta situació ha dificultat que nous municipis que no tenien aquest servei el possessin en marxa.**

És pertinent preguntar-se, també, si la disminució en el ritme de creació d'escoles municipals de música trenta anys després de la represa de la democràcia és senyal també d'un **canvi d'etapa en el desplegament d'aquest servei als nostres municipis.**

Taula 2. Perfil de les escoles creades a partir del 2010

	ÀMBIT TERRITORIAL	LLENGUATGES ARTÍSTICS	TRAM DE POBLACIÓ
Escola A	Municipal	Música i altres llenguatges artístics	Fins 10.000 hab
Escola B	Intermunicipal (consorci)	Música i altres llenguatges artístics	Fins 10.000 hab
Escola C	Municipal	Música	Fins 10.000 hab
Escola D	Municipal	Música	De 10.001 a 25.000 hab
Escola E	Municipal	Música i altres llenguatges artístics	De 50.001 a 100.000 hab

Si observem el perfil de les 5 escoles creades des del 2010, hi ha diversos factors que destaquen:

D'entrada, es tracta en la majoria de casos de **municipis dels dos trams de població més petits** (menys de 25.000 habitants). Només en un cas estem parlant d'un municipi de més de 50.000 habitants.

En segon lloc, en tres dels cinc casos l'escola no ho és només de música sinó que implica **altres llenguatges artístics**.

I, finalment, un dels casos és d'**àmbit intermunicipal** a través d'un consorci.

Tot i l'oferta municipal existent, és evident que encara queda camí per recórrer, i són moltes les poblacions que encara no disposen d'un servei públic d'educació musical o artística. Tanmateix, els propers passos en aquest desplegament segurament aniran en línies que s'estan apuntant.

La majoria dels municipis que no tenen una escola municipal de música o d'arts són dels trams més petits de població (amb les úniques excepcions de sis municipis de més de 25.000 habitants). Cal **seguir el desplegament per tal d'atendre la població dels pobles i ciutats menys poblades**, i les fórmules de col·laboracions i projectes intermunicipals poden ser solucions idònies per a aquest objectiu. Aquestes fórmules tant són possibles en centres de nova creació, com a través d'una reconversió d'escoles ja existents que actualment tenen un àmbit d'actuació només municipal.

L'anterior consideració no pot obviar el fet que **encara hi ha ciutats mitjanes de l'àmbit metropolità (principalment al Baix Llobregat) que encara no tenen escola municipal de música**. Així, la necessària planificació territorial ha de passar per assegurar la cobertura en dues dimensions: la mida dels municipis (dels més grans als més petits) i la distribució territorial (en totes les zones de la província).

Així mateix, l'**obertura a altres llenguatges artístics**, superant fins i tot la denominació d'escola municipal de música en alguns casos (com a centres o escoles d'arts) ha de ser una altra de les línies de desplegament dels serveis públics d'educació artística. De nou en aquest cas, aquesta és una consideració aplicable a la creació de nous centres, però també als ja existents, que poden ampliar la seva oferta en aquest sentit.

Solucions per seguir el desplegament

Fórmules de col·laboració

Projectes intermunicipals

Obertura a altres llenguatges artístics

4. L'oferta i el projecte

4.1. Curta i llarga durada

Es considera, a efectes de l'enquesta d'aquest Panel, oferta de llarga durada aquella corresponent a un itinerari formatiu superior a un curs, amb sentit de continuïtat. L'oferta de curta durada és conformada, en canvi, per aquelles activitats amb un recorregut igual o inferior a un curs i sense sentit de continuïtat (entre altres, tallers, cursos, casals o alguns projectes comunitaris de curt recorregut).

Curta durada

Itinerari formatiu inferior a un curs,
sense sentit de continuïtat

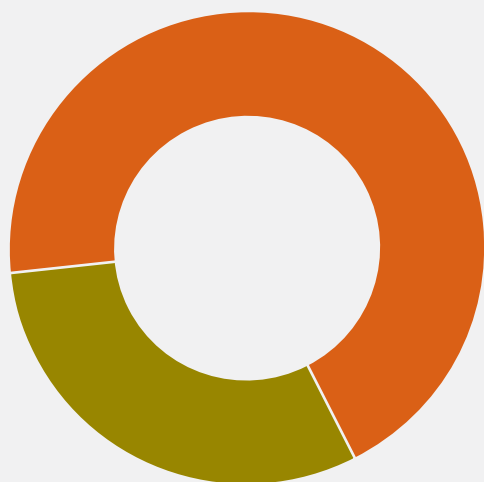


Llarga durada

Itinerari formatiu superior a un curs,
amb sentit de continuïtat



Figura 2. Presència d'alumnat que participa només en oferta de curta durada



69%

Centres que tenen alumnat exclusiu de curta durada

Set de cada deu escoles té alumnat que participa exclusivament en l'oferta de curta durada. Aquesta proporció és lleugerament inferior a la de la darrera edició (en què arribaven a ser un 75%).

31%

Centres que NO tenen alumnat exclusiu de curta durada

Sembla esperable que les escoles amb més alumnes en oferta de llarga durada siguin, també aquelles que tinguin més alumnat en oferta de curta durada. Tanmateix, si creuem els trams de quantitat d'alumnes de curta durada i els de llarga durada, observem que això succeeix només en part.

És cert que les escoles amb menys alumnes en oferta de llarga durada (menys de 200) tenen també quantitats més petites d'alumnes en oferta de curta durada. En canvi, a partir de la barrera crítica dels 200 alumnes ja s'assoleixen les màximes quantitats en alumnes d'oferta de curta durada. Així, les escoles molt més grans (amb més de 1.000 alumnes en programes de llarga durada) no concentren quantitats més altes d'alumnat d'oferta de curta durada.

Sembla que les escoles mitjanes (de més de 200 alumnes en oferta de llarga durada) estiguin **diversificant els formats de la seva oferta**. Tanmateix, **les escoles més grans encara tenen molt camí per recórrer pel que fa a ampliar la seva oferta d'accions formatives de curta durada**.

Taula 3. EMM per trams d'alumnat en oferta de curta i llarga durada

		CURTA DURADA				
		SENSE ALUMNAT	FINS A 100	DE 101 A 250	DE 251 A 500	DE 501 A 1.000
LLARGA DURADA	FINS A 100	1	4	0	0	0
	DE 101 A 200	5	8	6	0	0
	DE 201 A 400	6	13	3	1	2
	DE 401 A 1.000	3	4	4	1	0
	MÉS DE 1.000	0	1	1	0	1

La mida mitjana d'escola, d'entre les que han respost aquesta enquesta, és la d'un centre amb 348 alumnes en oferta de llarga durada i 78, en oferta de curta durada. Aquest doble tram, entre 201 i 400 alumnes de llarga durada i fins a 100 alumnes de curta durada és, de fet, el més repetit.

Equitat i oferta de curta i llarga durada

La diversificació de l'oferta formativa, no només en els seus continguts sinó també en els seus formats i durades, és una eina necessària per tal de poder bastir un servei que es dirigeixi a tota la població i pugui donar resposta a una gran diversitat de necessitats i demandes.

Cal aclarir, però, que l'**oferta de curta durada no ha d'estar necessàriament vinculada a una menor formalitat de la proposta, ni a un tipus de públic concret**. Sovint s'associa erròniament l'oferta de curta durada als anomenats projectes comunitaris.



És cert que hi ha part de la població que no té interès en participar en programes formatius musicals de llarg recorregut, però que podrien tenir-ne en activitats puntuals o de curta durada (com un taller, un procés de creació o un casal de vacances). Tanmateix, la distribució d'aquest "interès" per la formació i la pràctica artístiques no és neutre. Sectors socials d'entorns socioeconòmicament vulnerables, sovint amb una situació d'exclusió derivada també de l'origen migratori, es veuen exclosos més habitualment de l'expressió a través de les arts. Les situacions de vulnerabilitat suposen una barrera (que va més enllà de ser només econòmica) per a l'ús d'uns serveis públics d'educació artística que, d'altra banda, aquestes persones també estan contribuint a sostenir amb els seus impostos.

Els programes que busquen estendre la pràctica artística també entre aquests sectors socials s'inclouen sovint en els anomenats projectes comunitaris. Projectes de curta durada, com un procés de creació comunitària, poden ser una via per dirigir-nos a un col·lectiu concret (en termes d'edat, residencials, de diversitat funcional, d'origen migratori, etc.), però no es pot perdre de vista l'objectiu que l'equitat arribi també als programes de llarga durada.

Una associació entre curta durada i col·lectius vulnerables suposaria una renúncia de facto a que persones d'aquests col·lectius incorporeessin de manera habitual la pràctica artística a les seves vides. Es podria generar una dualitat dins els propis centres, amb programes de llarga durada per a aquelles persones i famílies que espontàniament manifesten interès per la seva educació musical i altres, de curta durada, utilitzats per dirigir-se a altres sectors socials.

Desdibuixar la frontera entre curta i llarga durada

Les consideracions anteriors no neguen el fet que l'oferta de curta durada és peça necessària per satisfer interessos i necessitats que no es corresponen amb programes de llarga durada. De la mateixa manera que part d'aquestes propostes de curta durada poden enriquir processos formatius de llarga durada al mateix centre, poden ser complementaris també d'aprenentatges i pràctiques artístiques que es donin en entorns d'aprenentatge fora de l'àmbit de l'escola: en espais associatius, espais menys formals, de manera autodidacta, etc.

La durada no és, però, l'única variable que pot diversificar el format de l'oferta.

Algunes activitats de llarga durada poden tenir una intensitat baixa, com la participació en un conjunt instrumental o vocal, i fins i tot no formar part d'un procés formatiu graduat en cursos i nivells, però amb vocació de continuïtat. En canvi, propostes de curta durada en un format de tallers trimestrals (com treballen habitualment els centres cívics o equipaments similars), poden proposar una continuïtat amb diversos nivells i tenir usuaris que els encadenin durant més d'un any (com passa, també, als centres cívics).

De fet, **en molts casos la ubicació d'una proposta a la categoria de llarga o curta durada no és tan clara.** Una activitat coral en què poden participar persones sense coneixements previs pot ser considerada de llarga durada perquè promou la continuïtat dels seus alumnes, però també de curta durada perquè no forma part d'un programa de cursos que s'estengui més enllà d'un any.



CURTLLARGA

En definitiva, **cal anar desdibuixant poc a poc la frontera entre les ofertes de curta i de llarga durada**, amb uns centres que proposin programes de diverses intensitats, activitats en format de taller, la participació en conjunts, processos creatius puntuals, càpsules formatives per a membres d'entitats o per a persones amb i sense coneixements previs, casals, etc.

4.2. Distribució instrumental

La major part de l'oferta formativa de llarga durada es basa en la pràctica instrumental.

Les dades d'aquesta edició mostren, com en les anteriors, una distribució molt desigual entre instruments. **La meitat de l'alumnat de les escoles de música es concentra en tres instruments: piano, violí i guitarra.**

Són també els tres instruments que més presents estan en l'oferta formativa dels centres, amb xifres que s'aproximen al 100%.

Figura 3. Distribució d'instruments entre l'alumnat

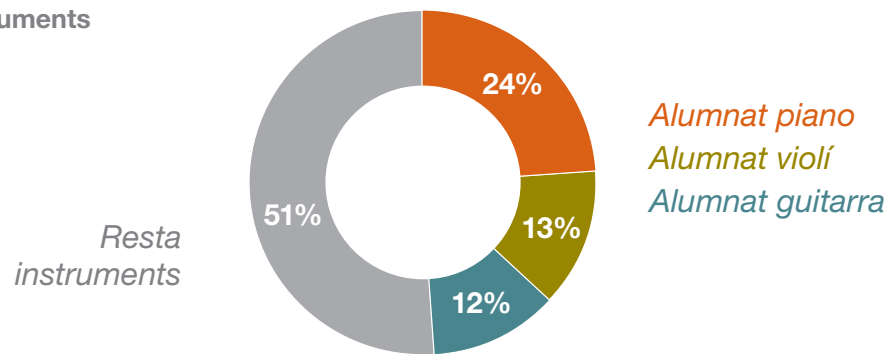
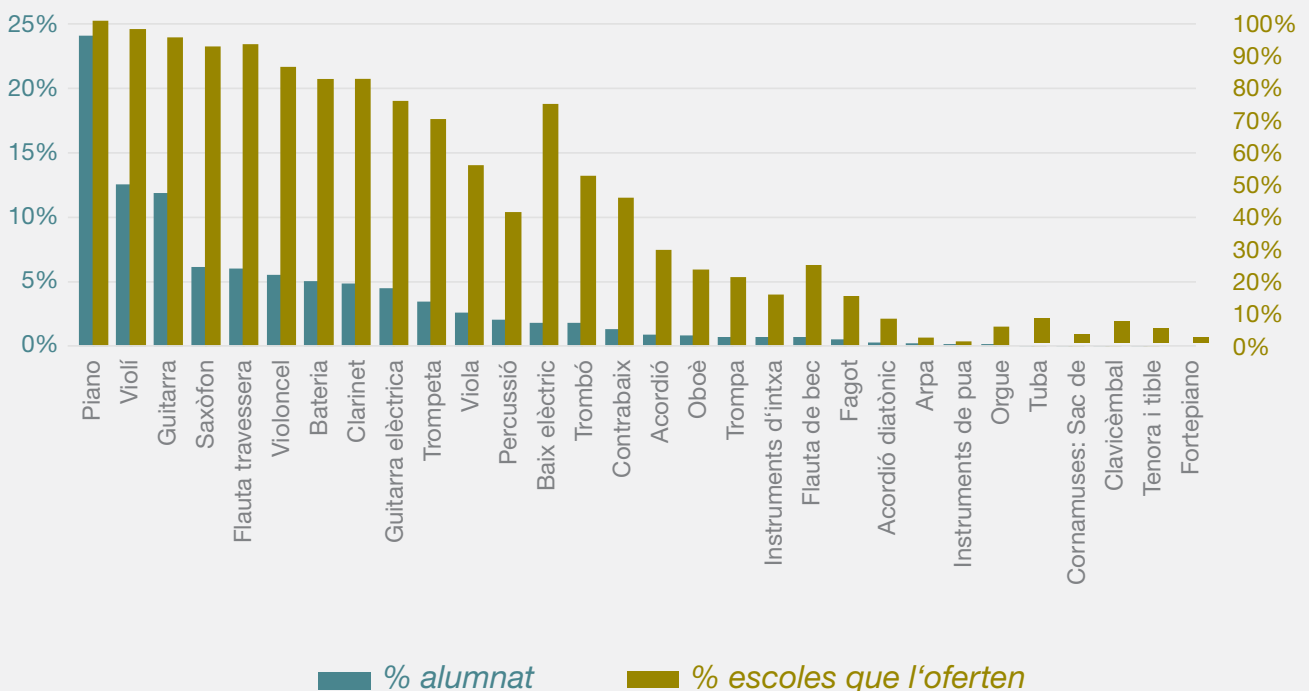


Figura 4. Oferta i alumnat de cada instrument



No s'està revertint, per tant, una situació que és preocupant per diversos motius.

La concentració d'alumnat en uns instruments determinats i, concretament, en el piano i la guitarra, suggereixen que **no s'estan basant els programes formatius de les escoles en agrupacions instrumentals equilibrades**. L'oferta que fan els centres també va en aquest sentit quan, per exemple, totes les escoles tenen oferta de violí, però només un 63% en tenen de viola. El detall de la distribució interna d'algunes famílies d'instruments poden donar compte d'aquesta situació.

Taula 4. Oferta i alumnat de cada instrument

INSTRUMENT	% ALUMNAT	% ESCOLES QUE L'OFEREIXEN
Violí	13%	99%
Violoncel	6%	89%
Viola	3%	63%
Contrabaix	1%	50%
Saxòfon	6%	93%
Flauta travessera	6%	96%
Clarinet	5%	86%
Oboè	1%	24%
Fagot	0,48%	17%
Trompeta	3%	75%
Trombó	2%	53%
Trompa	1%	22%
Tuba	0,11%	13%

La importància de la pràctica artística en grup

És important que tant l'oferta dels centres com la distribució de l'alumnat entre les diverses opcions instrumentals tendeixi a les proporcions dels diversos conjunts instrumentals dels estils de música que es treballin, per diversos motius:

La pràctica instrumental en grup té un **valor formatiu** que no s'assoleix només amb la pràctica individual. Elements com l'escolta activa en un entorn coral, la responsabilitat i compromís respecte la resta i l'autonomia en un context col·lectiu no es fan presents en la pràctica individual.

En un context de conjunt instrumental, la combinació d'elements senzills de manera coral pot donar **resultats més satisfactoris i motivadors per al procés d'aprenentatge** d'un alumne des de l'inici.

La participació en conjunts equilibrats i corresponents als estils en qüestió (una orquestra de corda, una big band, una banda, un combo, etc.) ha de formar part del procés de formació. L'escola no només entrena unes destreses tècniques en l'instrument, sinó que els estils i els seus conjunts instrumentals són continguts també de l'educació artística. Calen, per tant, **conjunts que siguin significatius des del punt de vista artístic**.

Els conjunts instrumentals han de tenir un **rol actiu també en la projecció dels centres i el retorn a la ciutadania**. L'organització o participació en esdeveniments oberts al públic, principalment a través de conjunts instrumentals, és una part de l'activitat de les escoles.



valor formatiu
+
resultats
motivació
conjunts significatius
projecció

Els llenguatges musicals

A més, la distribució mostrada entre instruments suggereix una predominança de la música clàssica, per bé que les dades disponibles no ho permeten afirmar definitivament. Si bé hi ha instruments vinculats principalment a la música clàssica, com és el cas de l'oboè o el fagot, altres instruments com el piano, el violí, la trompeta o la guitarra tenen un paper destacat tant en la música clàssica com el jazz o altres llenguatges musicals. Seria interessant poder disposar d'informació directa sobre els estils presents en l'oferta formativa de les escoles municipals de música.

En qualsevol cas, la distribució entre instruments clarament associats al jazz i la música moderna mostren també força desequilibri, sobretot pel que fa a l'alumnat (hi ha més del doble de bateries que baixos elèctrics).

Taula 5. Oferta i alumnat de cada instrument (instruments vinculats al jazz i la música moderna)

INSTRUMENT	% ALUMNAT	% ESCOLES QUE L'OFEREIXEN
Bateria	5%	83%
Guitarra elèctrica	4%	76%
Baix elèctric	2%	76%

En qualsevol cas, és important que els diversos llenguatges i estils s'estenguin també a l'oferta de cada vegada més escoles de música. Als ensenyaments superiors de música a Catalunya fa temps que hi ha cabuda per una gran diversitat de llenguatges i els seus instruments i conjunts, sense jerarquitzar-los. Els conservatoris i els ensenyaments professionals continuen estant centrats en la música clàssica, amb comptades excepcions. **Han de ser per tant les escoles municipals de música qui omplin aquest recorregut d'aprenentatge musical en diversos llenguatges** i cal que ho puguin fer cada vegada més centres per garantir, també en aquest aspecte, l'equilibri territorial.

Assegurar la distribució

Taula 6. Oferta d'instruments en municipis de fins a 10.000 habitants

INSTRUMENT	NÚM. D'ESCOLES QUE L'OFEREIXEN
Piano	26
Guitarra	23
Violí	23
Flauta travessera	22
Saxòfon	21
Bateria	20
Violoncel	18
Baix elèctric	17
Guitarra elèctrica	17
Trompeta	16
Contrabaix	9
Viola	9
Acordió	8
Percussió	8
Trombó	8
Acordió diatònic	3
Instruments d'intxa	3
Flauta de bec	2
Trompa	2
Instruments de pua	1
Oboè	1
Fagot	1
Tenora i tible	1
Tuba	1

Per assegurar l'equilibri entre instruments cal que l'oferta dels centres ho permeti i que, per tant, hi hagi programes d'instruments diferents que es corresponguin amb els conjunts. Tanmateix, convé també garantir la distribució entre l'alumnat.

És per això que **cal apostar clarament per la planificació en la distribució d'instruments**. Hi ha diverses fórmules possibles que els centres realitzen per assignar l'alumnat que comença a tocar un instrument entre les opcions disponibles. Parlar de restricció de places o de prescripció per part del centre pot resultar incòmode per a algunes famílies. Si bé s'ha dit repetidament que les escoles municipals de música han de donar resposta a les necessitats i interessos de la ciutadania, cal tenir en compte que **les preferències que les famílies tenen pel que fa als instruments venen més donades pel desconeixement de la majoria d'opcions o per referents més coneguts que per una reflexió informada educativament i artística**. Ja s'ha explicat anteriorment que disposar de conjunts instrumentals també és necessari per fer un retorn a la ciutadania de l'activitat de l'escola municipal de música.

No són estranys ni remots els contextos d'agrupacions instrumentals arrelades als moviments populars, com les bandes de música al sud de Catalunya i al País Valencià, en què els infants que s'hi incorporen ho fan amb naturalitat en diversos instruments de manera que s'asseguri la continuïtat d'un conjunt equilibrat. Es tracta **que la centralitat del conjunt instrumental sigui també transmesa a les famílies**. Fa falta pedagogia i acompanyament per tal que les mesures de restricció i prescripció no generin conflicte sinó que siguin enteses com a part del procés educatiu i artístic. El missatge que les escoles han de transmetre és que **allò rellevant no ha de ser quin instrument es toca, sinó el fet de fer música i formar part d'un conjunt instrumental**.

No podem oblidar, tampoc, que els centres més petits no poden tenir oferta formativa per a tots els instruments i conjunts. De tota manera, a l'hora d'escollir quins instruments oferirà una escola que no pot tenir un equip de professorat molt nombrós, no es pot perdre la perspectiva del conjunt. Les dades mostren que l'oferta és també desequilibrada en aquest tram de població.

Per a aquests centres, hi ha diverses possibilitats que poden contribuir a tenir l'oferta necessària per a conjunts instrumentals equilibrats:

Comptar amb **professorat polivalent** que pugui fer classes de més d'un instrument. Per exemple, és habitual que un mateix professor sàpiga tocar el violí i la viola i pugui fer classe dels dos instruments, la qual cosa podria evitar fàcilment que hi hagi tantes escoles amb oferta de violí i sense oferta de viola.

Compartir professorat entre escoles properes, en aquells instruments en què les jornades lectives del professorat en un centre petit siguin molt curtes perquè hi hagi poc alumnat. Es poden pactar sistemes de coordinació horària i logística que ho facilitin, sense compartir necessàriament la titularitat o l'empresa que gestioni el servei.

Apostar per **ofertes especialitzades en alguns conjunts o estils**. Si la mida de l'escola fa aconsellable escollir només alguns instruments, és preferible donar prioritat a aquells instruments i conjunts que s'adaptin al projecte educatiu de l'escola i a la cultura i necessitats del territori. Per exemple, per tal de tenir una plantilla orquestral equilibrada, convindria oferir viola abans que piano o guitarra.



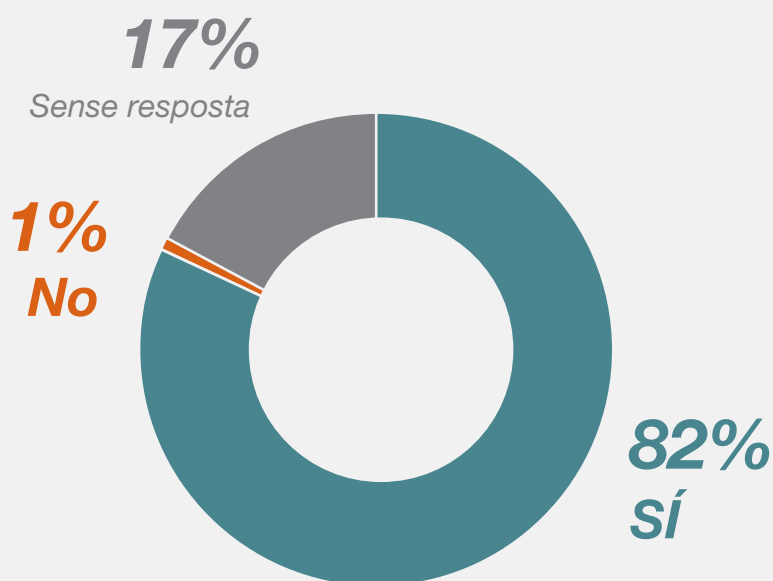
4.3. Relació amb l'entorn

Les escoles municipals de música, com a servei públic, no es dirigeixen només a aquelles persones que en un moment determinat en són usuàries, seguint programes formatius habituals de llarg recorregut o participant en activitats de més curta durada. Sota l'epígraf de relació amb l'entorn, s'intenta captar amb alguns indicadors una dimensió que és molt més complexa, com és el grau d'obertura que l'escola té de cara a tota la ciutadania, individual o organitzada, del seu municipi.

La gran majoria de centres, un 82%, relaten organitzar o participar en activitats obertes a la ciutadania. De fet, només un dels centres ha respost que no ho fa. És una xifra prou alta, però encara insuficient. **No hem de poder concebre que un servei públic dedicat a la música o a les arts en general, per molt que s'orienti principalment a la formació, contingui tota la seva activitat en un àmbit intern entre els seus usuaris directes.**

La quantitat mitjana d'activitats obertes, entre aquelles escoles que aporten dades sobre aquest aspecte, és de 25 activitats, amb un rang entre 3 i 117. Per tant, s'observa una enorme variació fins i tot entre aquells centres que sí que organitzen activitats obertes.

Figura 5. Escoles que realitzen activitats obertes a la ciutadania



Amb unes proporcions semblants, el 83% dels centres diuen tenir col·laboracions, puntuals o estables, amb agents del seu municipi o àmbit territorial. La mitjana és d'11 col·laboracions (entre les escoles municipals de música que aporten dades), amb un rang d'entre 2 i 44 casos.

Les col·laboracions es donen amb un gran ventall d'entitats, organitzacions i institucions, però hi ha diversos grups que destaquen:

Entitats de diversa naturalesa: veïnals, socials, solidàries, vinculades a la salut, etc. i, molt especialment, entitats culturals (corals, bandes, relacionades amb la cultura popular, festivals, etc.).

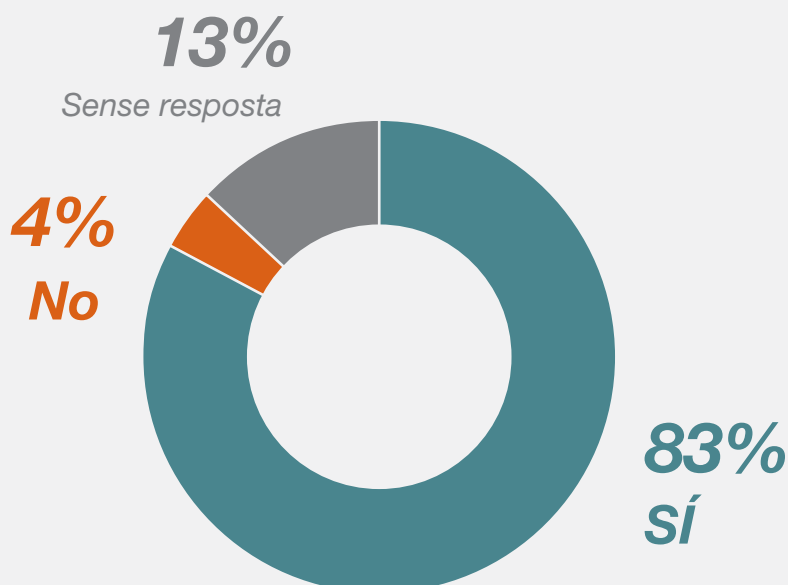
Equipaments culturals com teatres, auditoris, biblioteques o centres cívics.

Altres àrees del propi ajuntament, on destaca el cas de les àrees de cultura en aquelles escoles que no en formen part.

Escoles, instituts, escoles bressol i llars d'infants.

Equipaments assistencials o de salut, com casals de gent gran, residències i hospitals.

Figura 6. Escoles que realitzen col·laboracions amb agents del territori



Si creuem el nombre d'activitats obertes de les escoles municipals de música i el nombre de col·laboracions que tenen podem detectar una correlació positiva entre ambdues variables.

Figura 7. Correlació entre nombre d'activitats obertes i nombre de col·laboracions

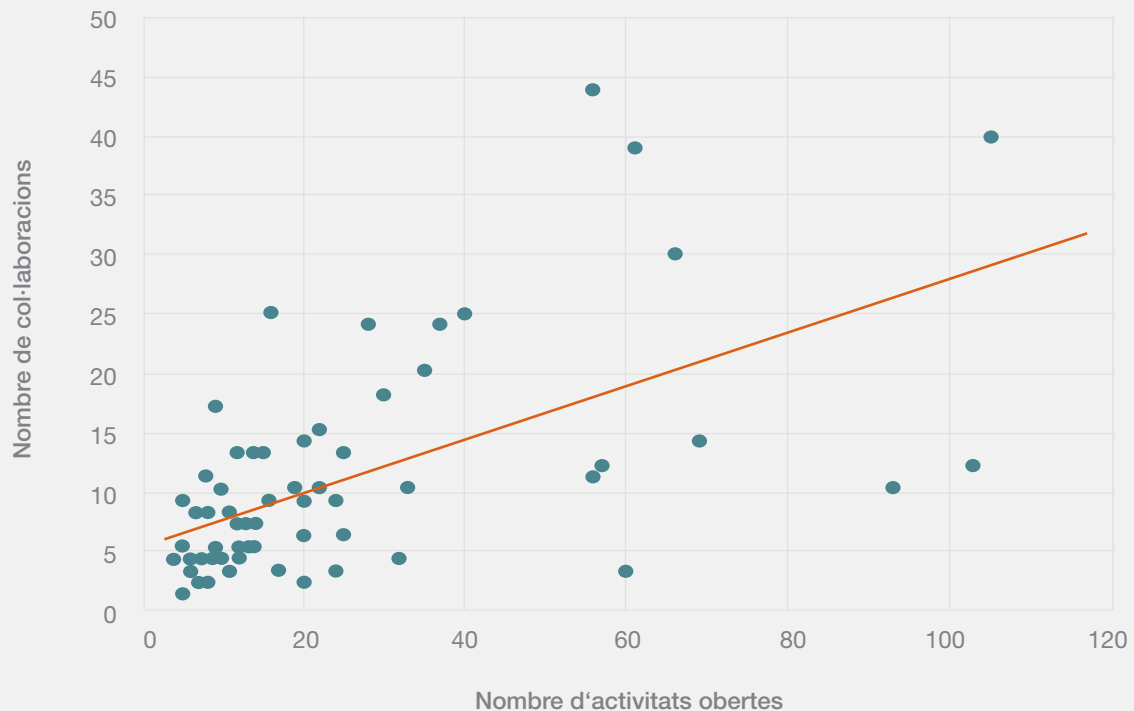
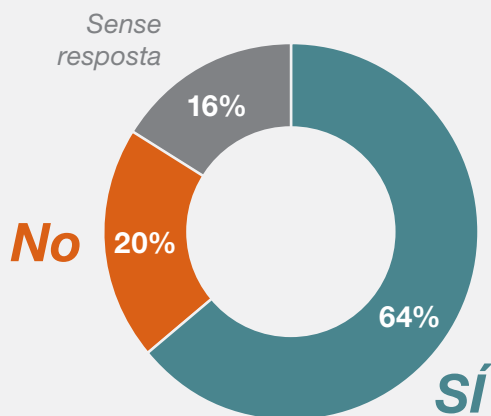


Figura 8. Escoles que realitzen projectes comunitaris

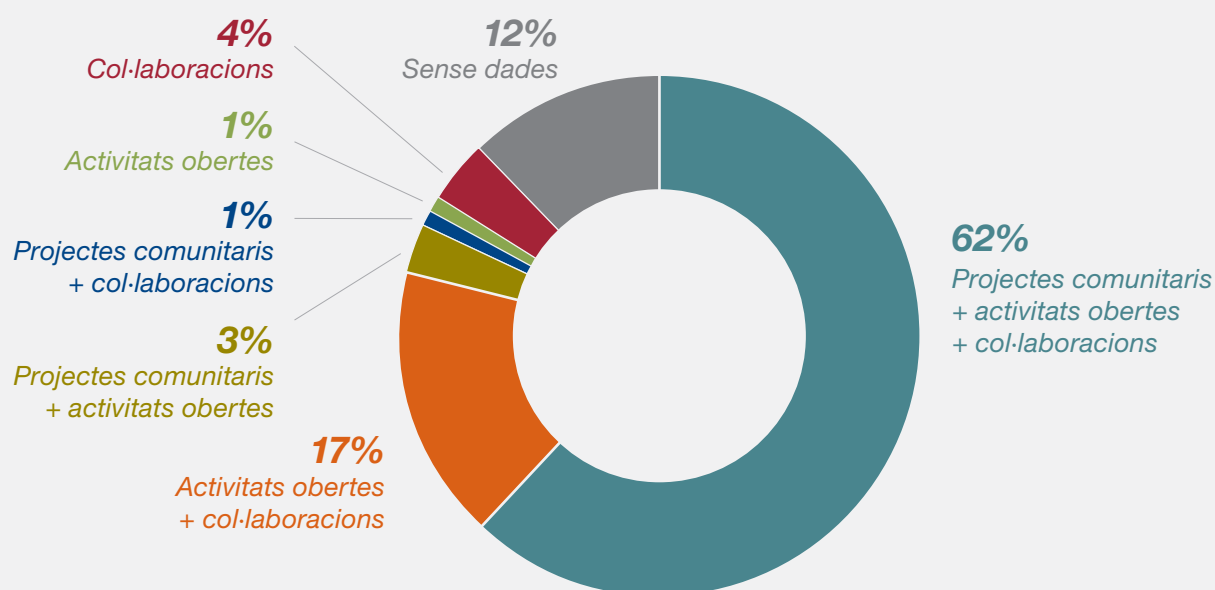


Les escoles municipals de música desenvolupen també projectes comunitaris adreçats a un col·lectiu específic preexistent que inicialment no és el de la pròpia escola, amb l'objectiu d'impulsar processos que afavoreixen el seu desenvolupament educatiu, cultural i/o social mitjançant la pràctica musico-artística ("fer música"). Dos de cada tres escoles declara que realitza projectes comunitaris. Entre aquestes, la mitjana és de 2,5 projectes per escola, amb un rang entre 1 i 5.

La concreció d'aquests projectes és molt diversa tant pel que fa al seu format i durada (des de tallers puntuals i processos de creació a projectes escolars de llarg recorregut) com pel que fa al seu abast (amb exemples de menys de 10 participants fins a més de 4.000).

La combinació de les tres possibilitats esmentades (activitats obertes, col·laboracions i projectes comunitaris) mostra que **hi ha una gran majoria d'escoles que utilitzen diversos mecanismes per mantenir una relació activa i estreta amb el seu entorn**. Gairebé dues de cada tres escoles combinen les tres fórmules, i més de tres de cada quatre n'utilitzen com a mínim dues.

Figura 9. Combinació de mecanismes de relació amb l'entorn



Cal dir que, observant les respostes aportades pels diversos centres, es fa evident que **cada escola concep què és una activitat oberta, una col·laboració o un projecte comunitari en funció de la seva realitat i la manera d'estructurar-se internament**. A més, aquestes no són categories que s'excloquin mútuament: una mateixa pràctica pot ser un projecte comunitari que impliqui col·laboració amb altres agents i, alhora, culminar en una activitat oberta a la ciutadania. Així mateix, la manera de comptar numèricament els projectes comunitaris o les col·laboracions pot ser confusa. Per tant, la informació extreta d'aquest apartat pot tenir un interès, sobretot, qualitatiu.

Les dades que s'han recollit mostren unes escoles que, majoritàriament, desenvolupen accions diverses per ser un servei públic que es dirigeixi a tota la població, més enllà dels usuaris directes. Tanmateix, si aspirem a uns centres que les incorporin no com a element complementari, sinó com una de les línies d'acció principals, es farà difícil cada vegada més destriar-ho i comptar-ho i, per tant, mesurar aquesta dimensió. De fet, possiblement **ha de ser un objectiu que les escoles municipals de música tinguin la relació amb l'entorn no com una activitat separada amb accions específiques, sinó sobretot com un element transversal de tots els programes i activitats i de l'experiència de tot l'alumnat**.

4.4. Innovació i millora

En aquesta edició, per segona vegada, el qüestionari ha demanat a les escoles si realitzen projectes d'innovació, és a dir, processos de reflexió i introducció de pràctiques que produeixin canvis en el procés d'aprenentatge i que tinguin per objectiu millorar el sistema pedagògic i superar el model d'ensenyament transmissor tradicional.

Sota aquesta descripció, una de cada tres escoles respon que ha realitzat projectes d'innovació, arribant a 10 projectes en un cas. Aquestes dades suposen un lleu augment respecte l'edició anterior.

Els projectes descrits afecten una gran diversitat d'àmbits i són de tipologies molt diferents. Sense fer una llista exhaustiva, podem agrupar els diversos projectes relatats en:

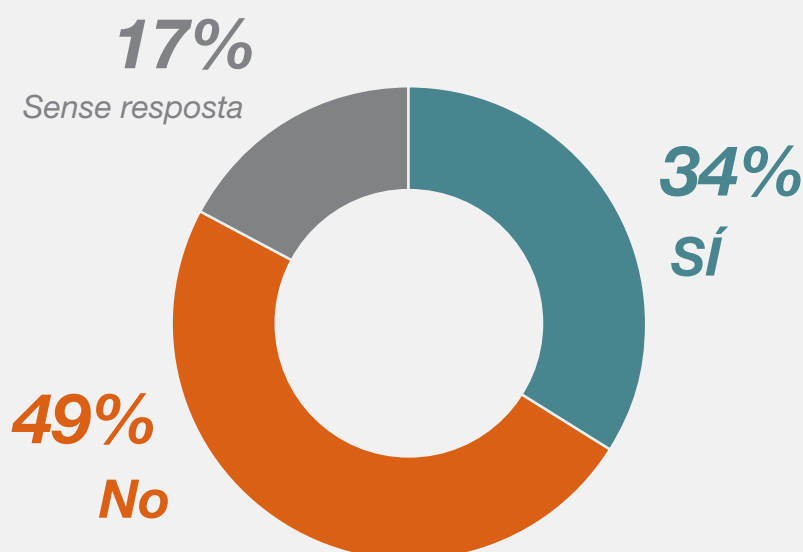
Noves activitats, ja siguin programes de llarg recorregut o activitats puntuals. Entre aquestes, destaquen la proposta de projectes transversals a l'escola i també les col·laboracions amb escoles, instituts o altres agents.

Canvis en la pedagogia, com la utilització de la pedagogia de grup o la incorporació del conjunt instrumental des de l'inici de l'aprenentatge de l'instrument.

Canvis en l'organització dels ensenyaments, com ara reestructuracions horàries o canvis en la nomenclatura dels cursos.

Formació del professorat en diversos àmbits.

Figura 10. Escoles que realitzen projectes d'innovació



Malgrat això, val la pena preguntar-se si aquests i altres casos que les escoles han compartit en les respostes a l'enquesta són veritablement projectes d'innovació. **No tot allò nou per al centre és una pràctica innovadora que, més enllà del canvi a l'escola, eixampli els horitzons de les pedagogies i formes d'organització de les escoles municipals de música en general.**

El pas de classes individuals a la pedagogia de grup en l'instrument implica de ben segur un procés de canvi important per al centre, que pot haver requerit formació, seguiment i fins i tot facilitació. No obstant això, la pedagogia de grup és una pràctica ben estesa a les escoles municipals de música del nostre país i desenvolupada arreu des de fa molt de temps.

Com en l'apartat anterior, les respostes aportades pels centres fan palès que projecte d'innovació no és un terme unívoc, i els termes innovació, millora i canvi intersequen i es poden confondre. Una novetat per a una escola no és necessàriament una innovació per al sector, ni qualsevol procés de millora va acompanyat necessàriament d'una reflexió prèvia i avaluació posterior que un procés d'innovació hauria de tenir.

Seria interessant abordar des d'un punt de vista qualitatiu aquest aspecte, acompanyant els processos de recerca, reflexió, avaluació i, també, comparació de resultats. La Xarxa d'escoles municipals de música i arts i el grup de treball específic d'aquest àmbit pot ser un espai adequat per recollir les respostes obtingudes al qüestionari per seguir treballant en aquest sentit.

INNOVACIÓ

CANVI

Qualitat

MILLORA

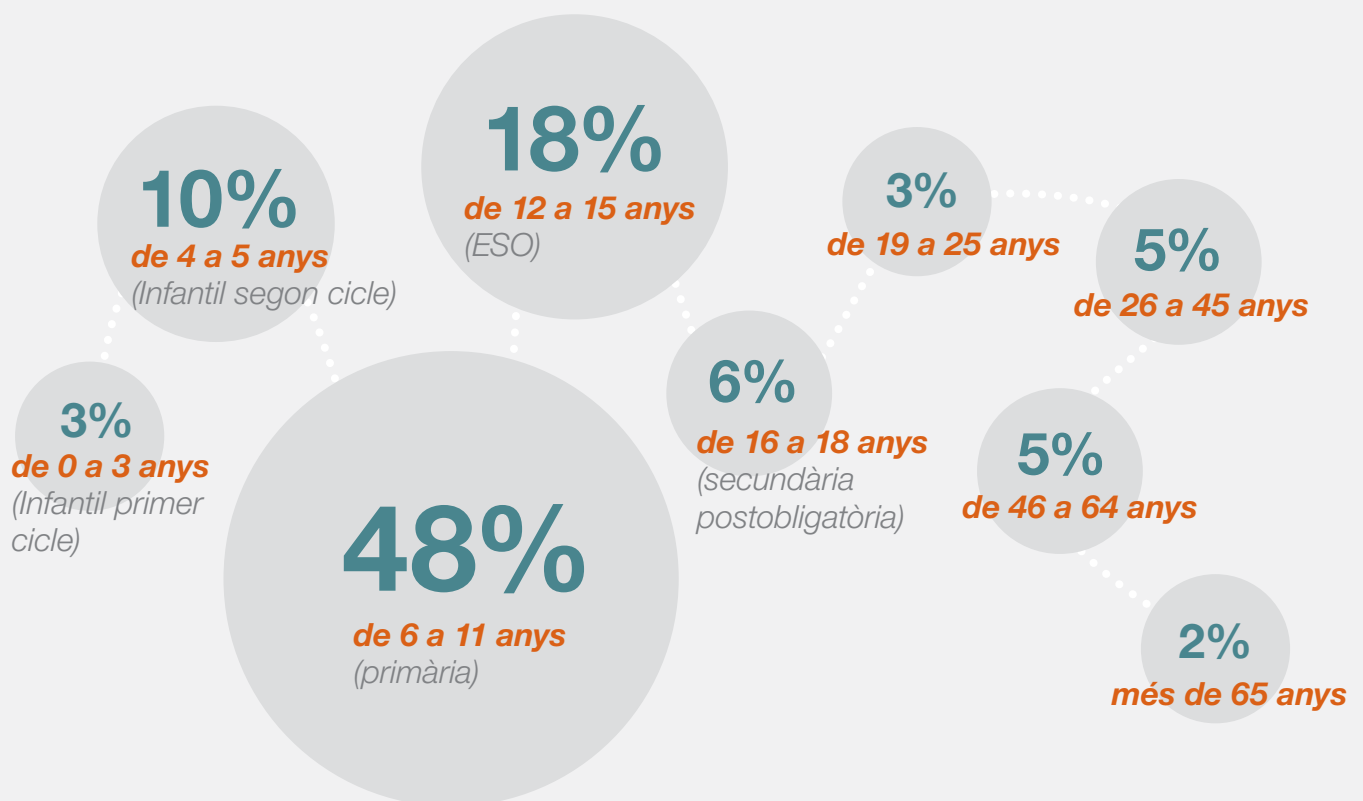
5. L'alumnat

5.1. Edat

Grups d'edat

La distribució per etapes d'edat és gairebé idèntica a la de l'edició anterior d'aquest Panel i, per tant, podem afirmar que **no s'està equilibrant l'altíssima concentració d'alumnat en edat d'educació primària**. La meitat de l'alumnat de les escoles municipals de música està en aquesta etapa.

Figura 11. Alumnat per trams d'edat



La concentració d'alumnat en l'etapa de 6 a 11 anys és més accentuada a les escoles amb més alumnat i a les de municipis de més població. Cal dir, tanmateix, que respecte l'edició anterior es pot observar que les escoles amb més alumnat han diversificat lleugerament les edats del seu alumnat.

Figura 12. Alumnat per trams d'edat, segons la quantitat d'alumnat en oferta de llarga durada

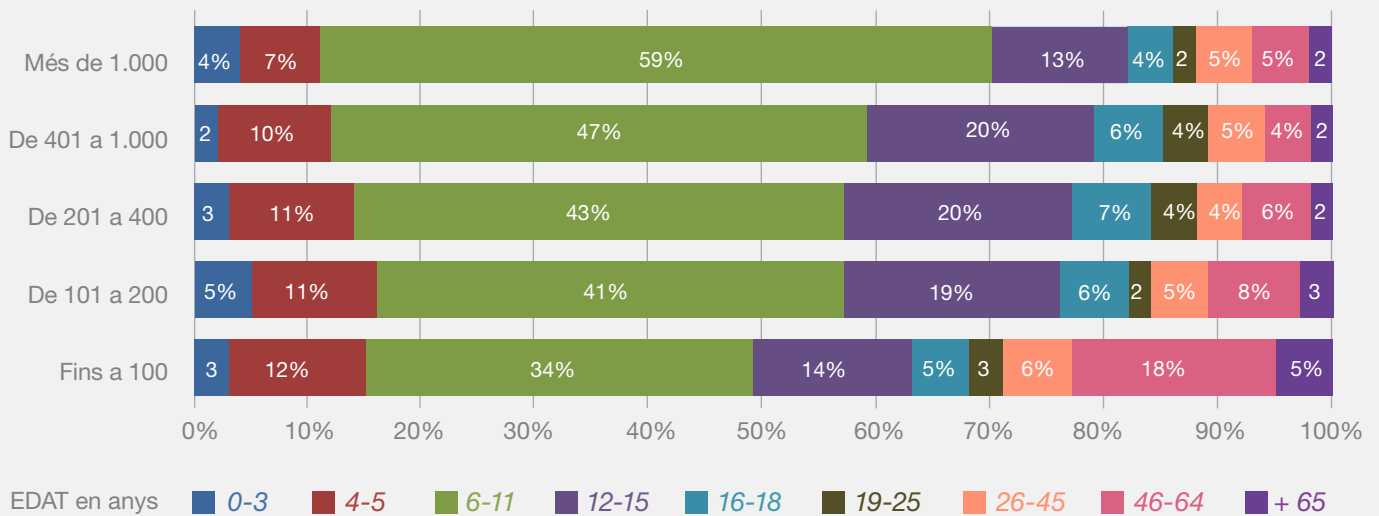
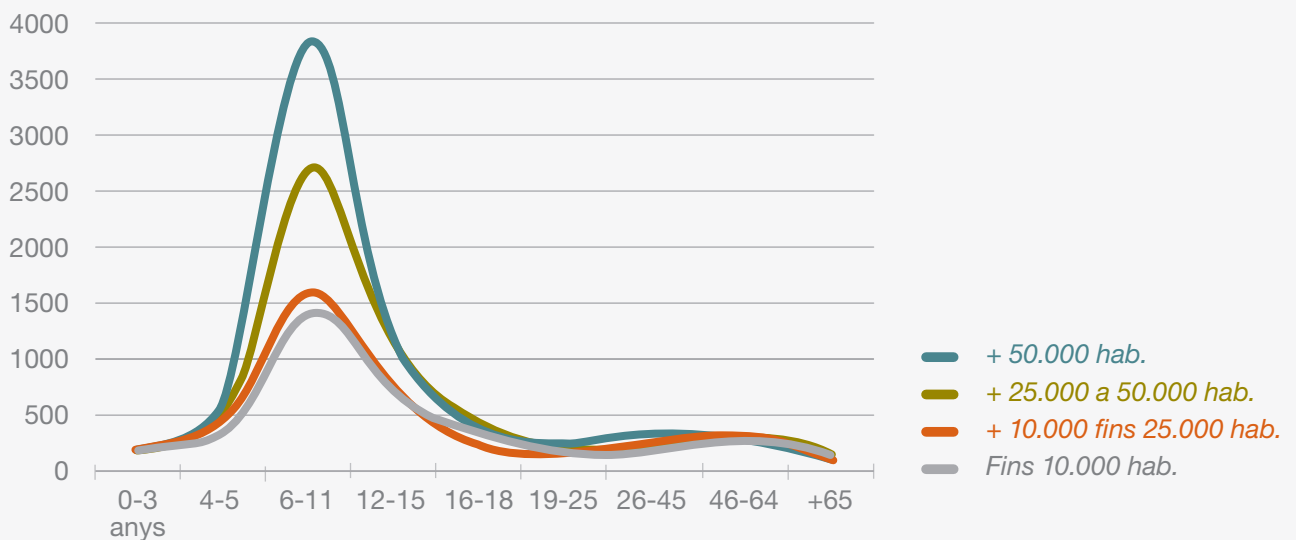


Figura 13. Alumnat per trams d'edat, segons la població del municipi



La quantitat d'alumnes de més de 16 anys o de menys de 5 no presenta grans diferències entre escoles de municipis de diverses mides. És en canvi l'etapa de 6 a 11 la que fa que els municipis més grans tinguin escoles amb més alumnat. És un fet a tenir en compte que, **a mesura que un municipi és més gran, l'alumnat de l'escola municipal de música no sigui més nombrós perquè es dirigeixi a tota la població, sinó perquè concentra més alumnat d'una etapa concreta.**

A partir dels 12 anys

Es constata, per tant, que **hi ha una davallada d'alumnat a partir dels 12 anys**. Les valoracions que es van fer en l'anterior edició segueixen sent vàlides: el canvi de cicle educatiu pot comportar la necessitat de concentrar esforços en l'educació reglada, però també és possible que les propostes de les escoles municipals de música deixin de tenir interès per als adolescents en època de transformació personal.

De tota manera, no podem obviar que, encara que les escoles municipals de música dissenyin programes formatius amb itineraris que poden tenir una durada molt llarga (de més d'una dècada, fins i tot), la majoria d'alumnes tenen una estada molt més breu a l'escola (4,3 anys de mitjana ²). Per tant, és lògic que, si hi ha una gran concentració d'altres a l'inici de l'etapa d'educació primària, es produeixi una davallada important al cap de quatre o cinc anys.

Per aquest motiu, **les mesures per a l'equilibri per edats de l'alumnat de les escoles municipals de música no han d'anar només per la via de mantenir aquells alumnes que ja han començat un programa formatiu, sinó per la de generar propostes específiques per als diversos trams d'edat, que permetin incorporar també persones sense coneixements previs.**

El col·lectiu de gent gran, des de persones recentment jubilades encara amb bona salut i autonomia fins a persones més dependents i usuàries de residències o centres de dia, també necessitarà propostes específiques.

En paral·lel, **s'han de desenvolupar programes flexibles que permetin que persones joves i adultes de totes les edats s'incorporin a conjunts instrumentals o vocals del centre**, també amb coneixements previs (ja siguin adquirits en un programa formal o no). Estendre la pràctica artística a tota la població implica també **reconèixer aquells aprenentatges adquirits fora de l'escola i obrir-los la porta** per tal que es posin al servei d'un projecte compartit.



² 14a Edició del Cercle de comparació intermunicipal d'escoles de música: Resultats any 2018. Diputació de Barcelona. Disponible a: <https://www.diba.cat/documents/113226/217769218/CCI-EM-2019.pdf/2b7e5bdc-f0ad-49a5-bb58-7bc5823937d8>

Fins als 6 anys

A l'altre costat, la situació de l'etapa de 0 a 5 anys també requereix mesures per augmentar l'alumnat d'aquestes franges. No hi ha hagut un creixement significatiu des de la darrera edició i, a més, els municipis de més població tampoc estan sent els que tenen més alumnat (en xifres absolutes) d'aquesta etapa.

En l'elecció d'activitats per a infants d'aquestes edats no només es té en compte el valor educatiu de les mateixes, sinó que hi ha una funció de conciliació i uns condicionants de logística familiar importants.

Més que pensar en programes de llarg recorregut o processos formatius per a tota la infantesa i adolescència de l'alumnat, s'han de poder oferir també opcions de tallers de durada trimestral o semestral, en horaris diversos.

De la mateixa manera, són molts els estudis que han demostrat que l'estimulació musical i artística en les edats més primerenques té beneficis a llarg termini en el desenvolupament i socialització de les persones. Per això, **cal que les propostes que es desenvolupin per tal que les escoles municipals de música es dirigeixin també als infants de 0 a 5 anys tinguin una perspectiva d'equitat. La col·laboració amb escoles bressol i llars d'infants és una via a explorar en aquest sentit, amb experiències exitoses de les quals aprendre.**

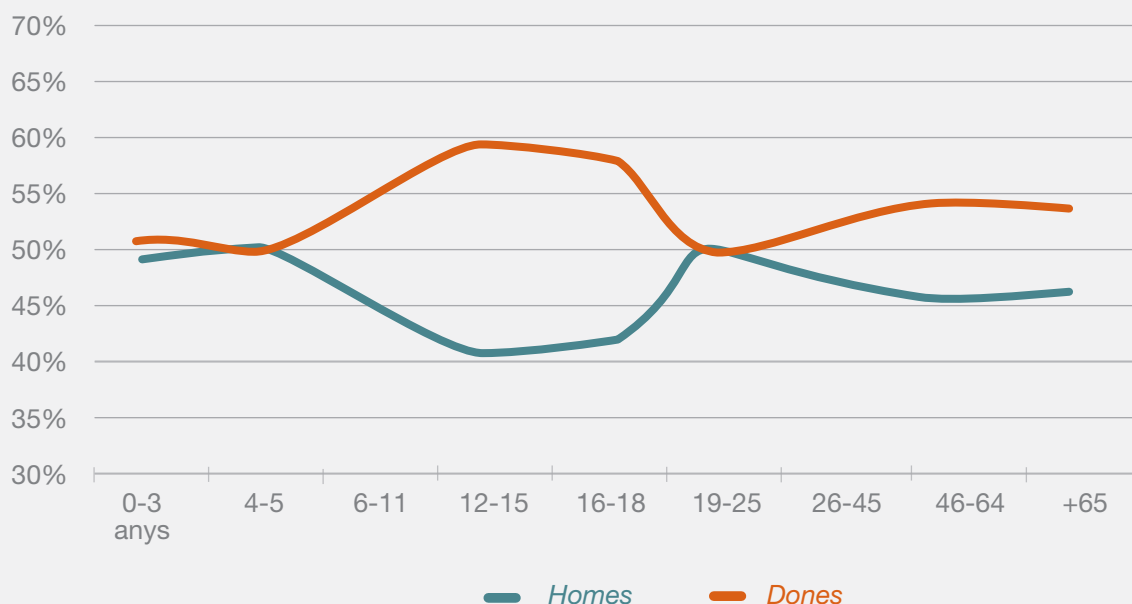


5.2. Gènere

El 54% de l'alumnat de les escoles municipals de música són dones, una proporció igual a la de l'anterior edició.

Per trams d'edat, veiem que aquesta distribució gairebé paritària en el global no és tan clara en totes les etapes. La distribució és semblant, però, a la de la darrera edició. **En el tram dels 12 als 18 anys les proporcions s'allunyen de la paritat, aproximant-se al 60% de dones respecte el 40% d'homes.**

Figura 14. Gènere de l'alumnat, per trams d'edat



Aquest fet pot tenir diverses explicacions. L'abandonament prematur dels estudis reglats és molt més alt entre els homes que entre les dones. Si les escoles municipals de música, com suggeríem abans, estan plantejant les propostes formatives per a joves de 12 a 18 anys com a continuació dels programes iniciats en l'etapa de primària, **és fàcil que aquesta diferència de gènere en l'abandonament es manifesti també en l'activitat a l'escola de música.**

Un altre fet a destacar és que la gran majoria de projectes escolars de llarga durada, en què l'alumnat de l'escola municipal de música no ha escollit ser-ho sinó que realitza l'activitat dins l'horari lectiu a l'escola, es realitzen en escoles de primària. Així, aquestes bosses d'alumnat tendeixen a la paritat de gènere, ja que es tracta del total de població d'unes determinades escoles. En canvi, **a partir dels 12 anys poden emergir més fàcilment en les xifres els rols de gènere que impulsen que més noies que nois segueixin una formació musical.**

5.3. Empadronament

El 82% de l'alumnat de les escoles municipals de música està empadronat al municipi del centre, una proporció semblant als resultats de la darrera edició del Panel.

No s'observa una relació directa entre aquesta proporció i la mida de l'escola o del municipi. **No hi ha un perfil concret de centre pel que fa a la seva mida que expliqui una major o menor concentració d'alumnat empadronat en altres municipis.**

En canvi, sí que hi ha diferències significatives entre comarques. Com en l'edició anterior, destaca la comarca d'Osona, amb un augment important d'alumnat no empadronat al mateix municipi (arribant gairebé a 4 de cada 10 alumnes). Cal dir, però, que aquesta diferència es deu principalment a un centre determinat amb el 38% d'alumnat de fora del municipi i un número total d'alumnat superior a la resta d'escoles de la comarca. En segon terme, el Bages, el Berguedà i el Vallès Oriental també destaquen amb xifres entre 5 i 8 punts per sobre de la mitjana.

Figura 15. Empadronament de l'alumnat

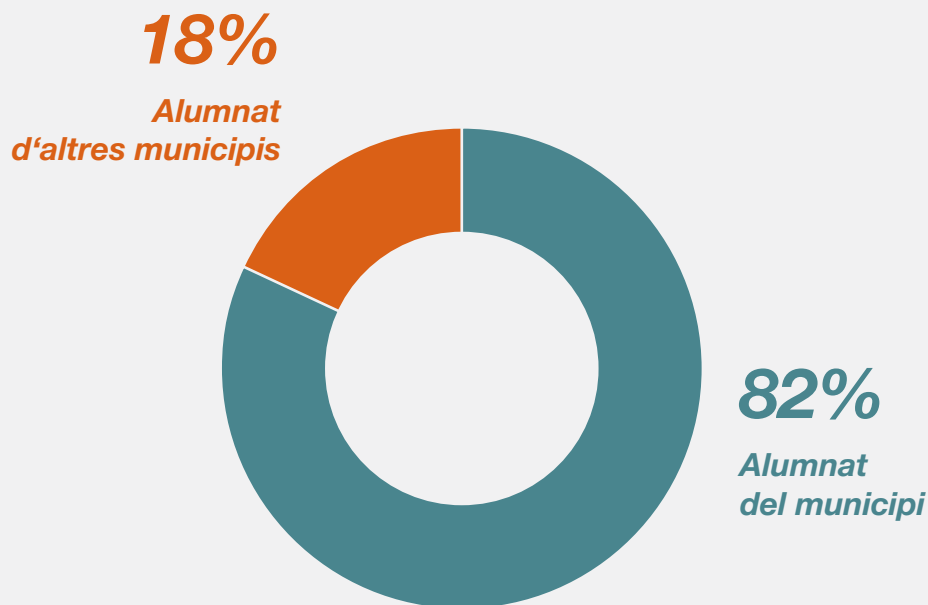
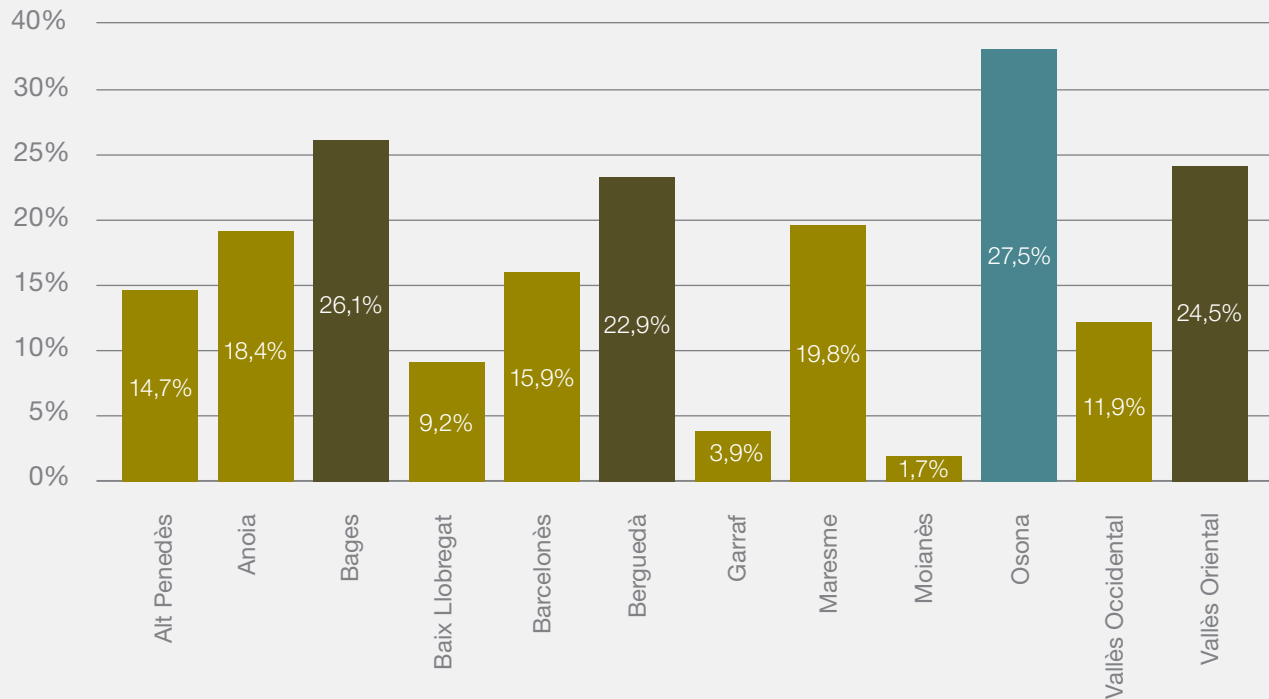


Figura 16. Alumnat empadronat fora del municipi, per comarques



Alguns dels motius que podrien explicar aquesta mobilitat són:

La **manca d'oferta** al propi municipi.

La **mobilitat per altres motius** a municipis que exerceixen influència sobre la resta (per la feina dels progenitors, l'escola, l'institut, etc.).

L'especialització, el nivell o el prestigi d'un determinat centre.

5.4. Alumnat amb necessitats educatives especials

En el total de les escoles municipals de música que han respost a l'enquesta, hi ha 371 alumnes amb necessitats educatives especials, un 1,6% del total d'alumnat. Aquest percentatge és gairebé idèntic al de l'anterior edició del Panel.

Taula 7. Alumnat amb NEE sobre el total d'alumnat

ALUMNAT EN OFERTA DE LLARGA DURADA	ALUMNAT AMB NEE
Fins a 100	1,01%
De 101 a 200	1,89%
De 201 a 400	1,40%
De 401 a 1.000	1,25%
Més de 1.000	1,48%

Si diferenciem les escoles segons la mida (considerant l'alumnat en oferta de llarga durada), veiem que les escoles més petites són les que tenen un percentatge més petit d'alumnat amb necessitats educatives especials. Tot i això, tampoc augmenta de manera lineal a mesura que augmenta la mida de les escoles. No sembla que els centres amb més alumnat estiguin aprofitant l'economia d'escala per dissenyar accions específiques per a alumnat amb necessitats educatives especials.

De mitjana, hi ha 7,1 alumnes d'aquest perfil per centre, tot i que hi ha 15 centres que no en tenen cap. Aquests 15 centres no tenen un perfil clarament diferenciat de la resta. Tenen de mitjana 205 alumnes i se situen majoritàriament en el tram entre 101 i 200 alumnes en programes de llarga durada. Aquests 15 centres són principalment de municipis de menys de 10.000 habitants, tot i que també hi ha un centre d'una mancomunitat supramunicipal i un municipi de més de 50.000 habitants.

7,1
Mitjana d'alumnes NEE
per centre

15
Centres no tenen
cap alumne NEE

Tampoc aquells centres amb un percentatge més elevat d'alumnat amb NEE (5 centres amb més d'un 5%) tenen un perfil especialment diferenciat de la majoria. Es tracta d'escoles amb 216 alumnes de mitjana (en un rang entre 140 i 329) i de municipis amb 8.726 habitants de mitjana (en un rang entre 5.895 i 15.362).

Cal tenir present que es poden presentar asimetries entre les dades recollides a diferents centres, El qüestionari remès a les escoles especifica que són necessitats educatives especials “les discapacitats físiques, psíquiques o sensorials; els trastorns de personalitat i conductuals”. Aquesta definició coincideix bastant amb la que proposa el Departament d'Educació, que a més de les discapacitats hi afegeix les malalties degeneratives greus i minoritàries, els trastorn de l'espectre de l'autisme i els trastorns mentals.

Tot i això, el Decret habitualment anomenat d'escola inclusiva³ proposa el nou concepte de necessitats específiques de suport educatiu (NESE), que es basen en l'avaluació del funcionament de l'alumnat dins el seu context educatiu, més enllà de la seva condició personal i social. Així, s'hi inclouen també trastorns d'aprenentatge i comunicació, altes capacitats o situacions com la incorporació tardana al sistema educatiu (o escolaritat prèvia deficitària), la falta de domini de la llengua vehicular o un entorn socioeconòmic advers.

En definitiva, pot ser que alguns centres se cenyeixin a la definició donada en el qüestionari, mentre altres estiguin referint-se només a l'alumnat amb discapacitat, hi incorporin trastorns d'aprenentatge o fins i tot estiguin utilitzant la nova categoria de NESE. Tampoc coneixem quins són els mecanismes de recollida dels centres respecte aquestes categories, i podria ser que alguns centres o bé no recullin aquesta informació o bé la marquin només en els casos que l'alumnat segueix un programa formatiu específic i diferenciat.

Sigui com sigui, cal que l'atenció a persones amb necessitats educatives especials (i també amb les diverses circumstàncies recollides en la nova classificació de necessitats específiques de suport educatiu) s'entengui com una de les missions de les escoles municipals de música, com ho ha de ser de tots els serveis públics.

La nova proposta ha d'ajudar a **classificar millor les diverses situacions i donar respostes adequades a cada cas, des de propostes amb un enfocament més terapèutic a la integració en programes regulars amb un seguiment específic, passant per fórmules mixtes i per activitats enfocades a col·lectius concrets.** Especialment, els centres amb més alumnat han de poder aprofitar l'economia d'escala per desplegar un ampli ventall de propostes per a aquest alumnat i fer un esforç actiu per dirigir-s'hi.

³ Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.

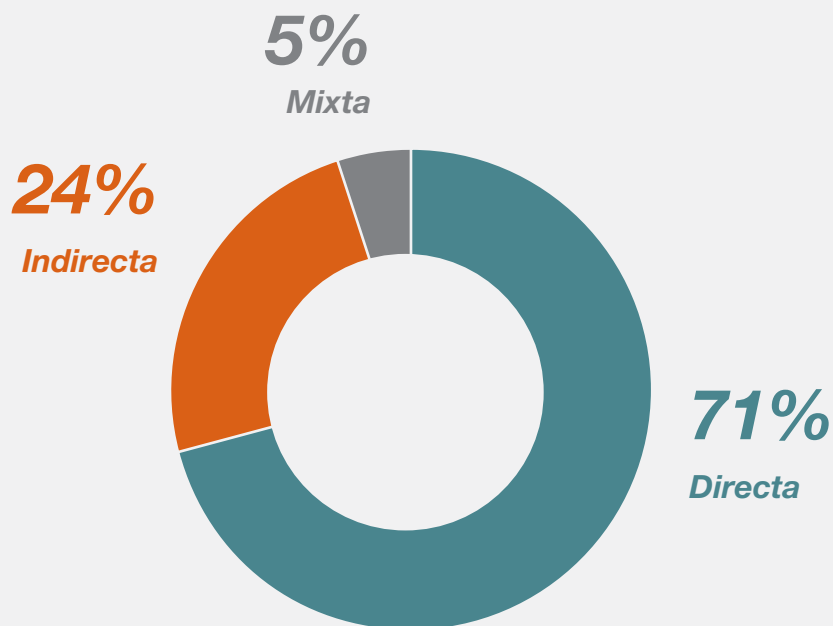
6. Organització i economia

6.1. Tipus de gestió

Gestió directa i indirecta

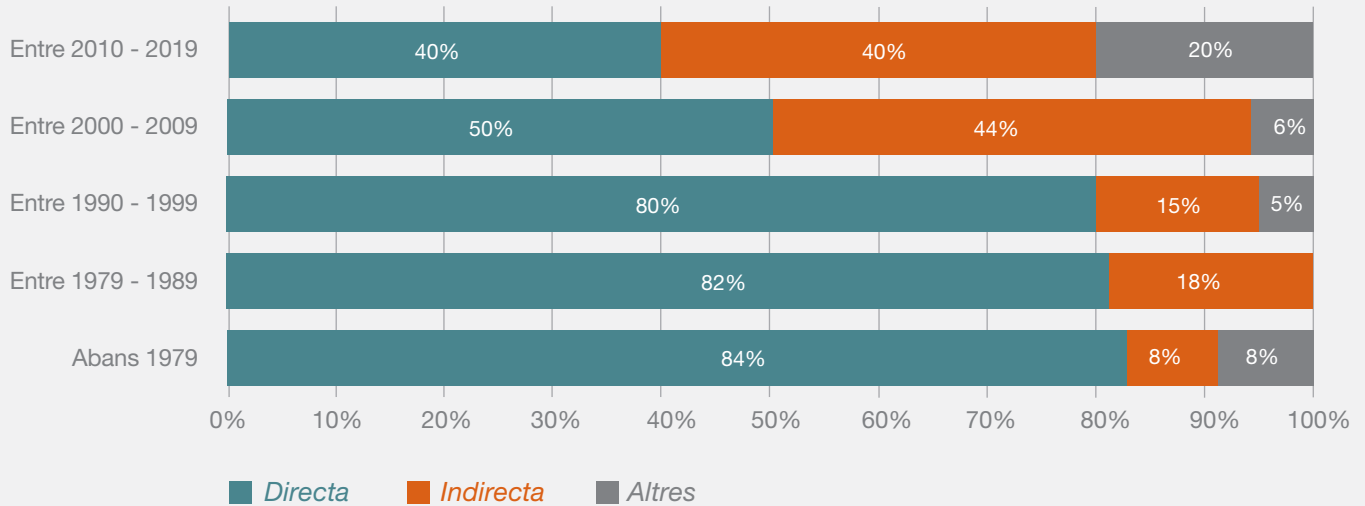
El 71% de les escoles tenen una gestió directa per part de l'administració pública, mentre que una la resta són gestionades de manera indirecta parcialment o completament.

Figura 17. Fórmula de gestió de les EMM



Tot i que la majoria de centres continua tenint una gestió directa, aquesta és una fórmula que ha disminuït respecte l'edició anterior. Es pot observar com **cada vegada els municipis estan apostant més per fórmules de gestió indirecta o mixta**, si s'observa la distribució de tipus de gestió en funció de l'antiguitat dels centres. És concretament a partir del 2000 que es pot veure un canvi significatiu, fins al punt que **menys de la meitat de les escoles creades la darrera dècada tenen una gestió directa**.

Figura 18. Fórmula de gestió de les EMM, segons any de creació



El perfil d'escoles amb gestió directa és el d'escoles de municipis més petits, amb menys alumnes (tant de llarga durada com de curta durada) i amb més antiguitat.

Taula 8. Perfil de les escoles segons fórmula de gestió

	ESCOLES DE GESTIÓ DIRECTA	ESCOLES DE GESTIÓ INDIRECTA O MIXTA
Habitants dels municipis (mitjana)	33.213 habitants	46.979 habitants
Alumnat de llarga durada (mitjana)	295 alumnes	473 alumnes
Alumnat exclusivament de curta durada (mitjana)	59 alumnes	95 alumnes
Antiguitat (mitjana)	33 anys	24 anys
Comarques més habituals	Vallès Occidental (13), Baix Llobregat (10)	Maresme (7), Osona (4)

Tot i que aquesta enquesta no recull les raons per les quals els diversos centres han optat per un o altre tipus de gestió, el perfil i l'evolució esmentades mostren que **cada vegada menys els ajuntaments opten per tenir com a part de la seva estructura municipal el servei d'escola de música**, especialment en casos d'escoles més grans. No podem obviar tampoc la crisi econòmica, els canvis legislatius i el control sobre la contractació de personal en l'administració local.

No tenim dades sobre les diferències en les condicions laborals o la qualitat del servei. En ambdós models de gestió, es poden donar condicions laborals diverses i exemples d'escoles amb projectes innovadors i una alta obertura a l'entorn. És cert, però que **la gestió indirecta permet una selecció i gestió més flexible dels recursos humans, la qual cosa pot permetre comptar amb determinats perfils de professionals que encaixin amb el projecte**.

Aquesta tendència a vincular el projecte de centre a la provisió de recursos humans s'està fent present també a les escoles de primària i instituts, a partir de l'autonomia de centres. Cal dir, per tant, que la gestió indirecta no és l'única forma possible per tenir uns equips de professionals amb un perfil molt adequat per al projecte.

Tampoc han estat explorades de manera generalitzada les fórmules d'entitats municipals com organismes autònoms, entitats públiques empresarials, fundacions, etc. que, amb capital públic, permetin una selecció de recursos humans més flexible. Són fórmules, en canvi, ben esteses en altres parts del sector cultural, així com en altres sectors.

Col·laboració intermunicipal

Només un 12% de les escoles (9 de les 70 que han respost) participen en una col·laboració intermunicipal (ja sigui directament com a escola intermunicipal o amb la fórmula d'aula associada). La xifra és menor que en l'edició anterior, tot i que cal tenir en compte que els números absoluts tan baixos provoquen variacions importants en funció de quins centres responen i quins no.

Figura 19. Fórmules de col·laboració intermunicipal en les EMM



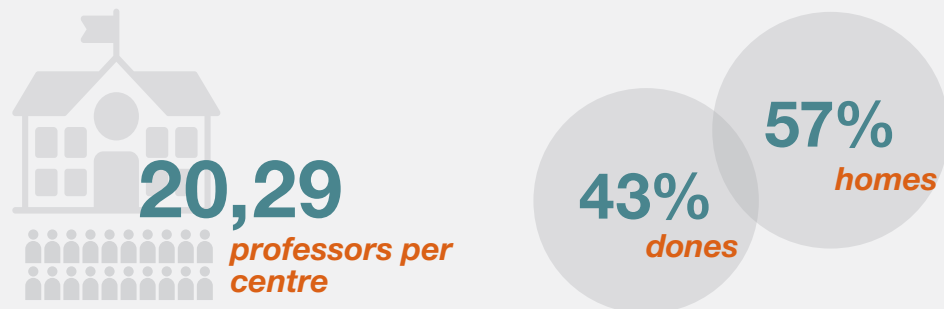
Les escoles intermunicipals tenen xifres baixes d'alumnat en programes de llarga durada, la qual cosa fa pensar que centres separats per a cada municipi serien possiblement inviables. En canvi, les escoles amb una aula associada en un altre municipi tenen una mida més gran, ja que implica que hi ha un servei central en un municipi i un espai d'activitat menor en un altre.

Cal recordar que un 18% de l'alumnat està empadronat fora del municipi i que, per tant, podem pensar que alguns centres exerceixen una funció central també entre els municipis que els envolten. També en aquestes realitats l'aposta per fórmules intermunicipals seria interessant per repartir l'esforç de sosteniment d'aquest servei, així com per reconèixer la realitat i desplegar mesures que facilitin l'accés a tota la població dels diversos municipis.

En resum, **la col·laboració intermunicipal és una eina necessària per fer sostenibles centres que permetin fer arribar a tota la població una oferta pública d'educació artística.**

6.2. Professorat

Les escoles municipals de música participants en aquesta edició del Panel tenen, de mitjana, 20,29 professors per centre. El 57% del professorat són homes, mentre el 43% són dones, una proporció similar a les dades de la darrera edició del Panel.

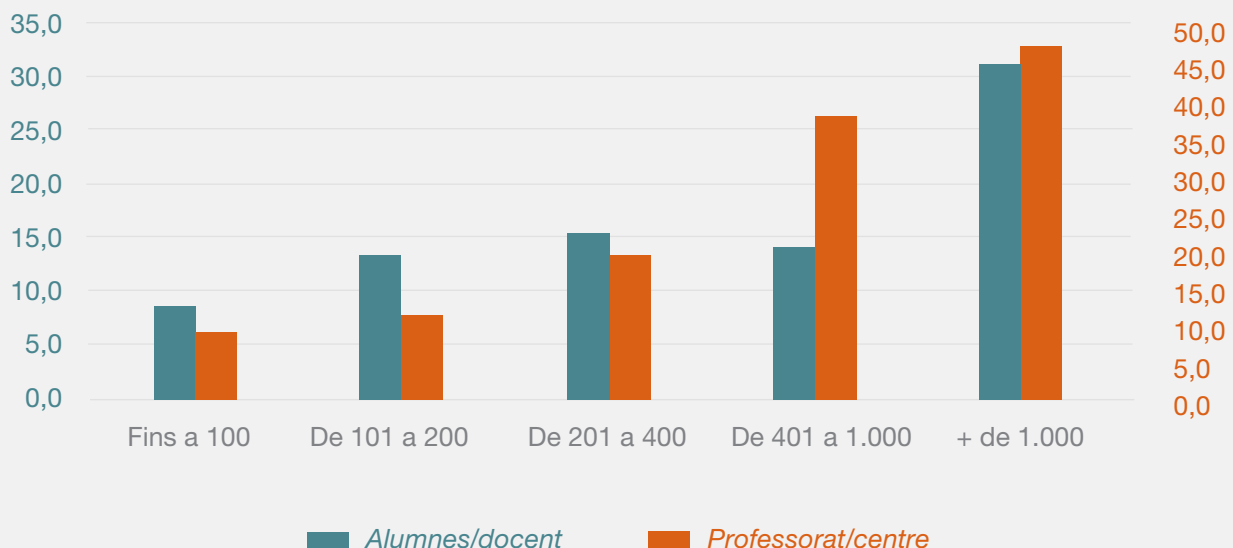


Professorat, alumnat i centres

Evidentment, com més alumnes té el centre, més gran és l'equip de professorat. A més d'aquesta relació, però, cal destacar que també **a mesura que el centre té més alumnat, el número d'alumnes per docent també és superior.**

S'identifica una proporció alumnes/docent especialment alta en els centres de més de 1.000 alumnes: més de 30 alumnes per docent (més del doble que en escoles d'entre 101 i 1.000 alumnes, i més el triple que en escoles de fins a 100 alumnes)

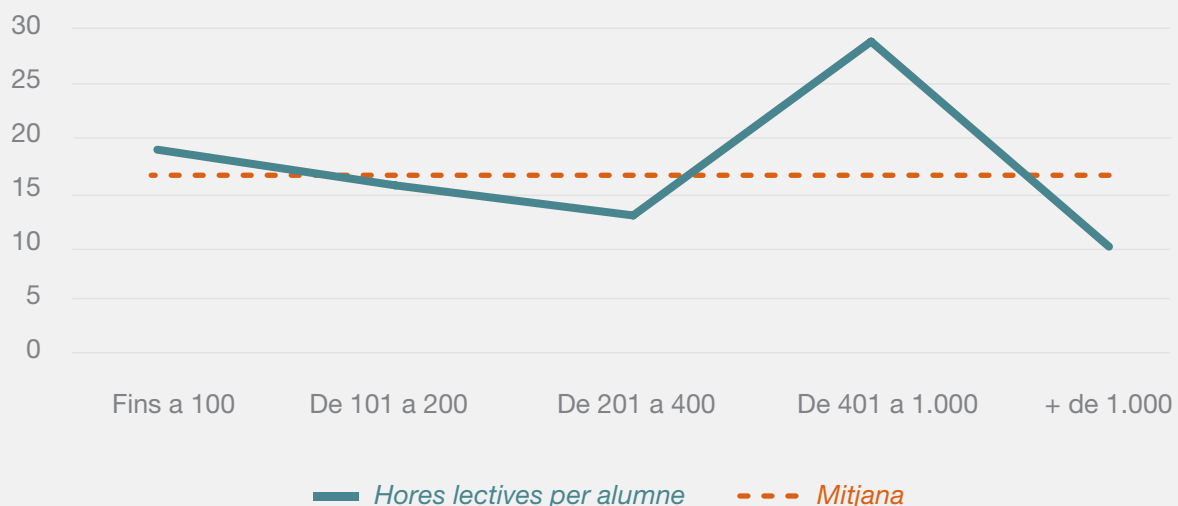
Figura 20. Ràtios alumnes/docent i docents/centre, segons total d'alumnat en oferta de llarga durada



Per tant, les escoles amb més alumnat no només tenen més professorat, sinó que cada docent té de mitjana més alumnat. Podem pensar en dos factors que podrien permetre aquesta proporció major. D'una banda, una major presència de la pedagogia de grup en classes d'instrument en aquests centres i, possiblement, l'ús també de ràtios més grans en aquestes classes. De l'altra, una organització del temps que permeti que un mateix docent faci més activitat lectiva al llarg del dia i, per tant, pugui atendre més alumnat.

Tant un factor com l'altre, ens poden portar a pensar en projectes realitzats en horari lectiu en escoles o instituts, que solen tenir un component col·lectiu i alhora permeten al professorat treballar durant jornades més llargues que no pas només en activitats en horari no escolar.

Figura 21. Hores lectives per alumne, segons total d'alumnat en oferta de llarga durada



De fet, si ens fixem en la mitjana d'hores lectives per alumne, segons la mida del centre, observem una davallada important en els centres de més de 1.000 alumnes. Per tant, si bé el pas d'escoles de fins a 400 alumnes a més de 400 comporta un augment de professorat al centre, quan parlem de centres de més de 1.000 alumnes, aquest "augment" es fa a partir de més alumnes per docent i menys hores lectives per alumne.

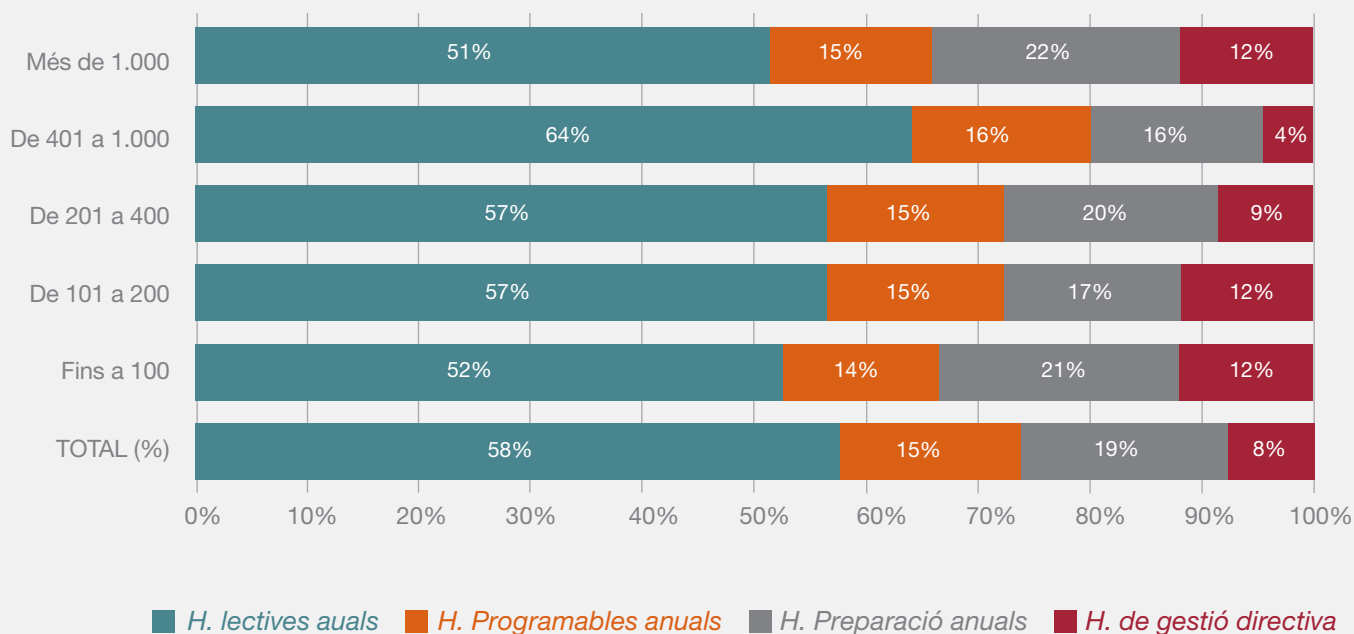
Jornades del professorat

Una jornada més alta del professorat, completa o propera a una jornada completa, ha de permetre una major implicació d'aquest en el centre, la seva gestió i el seu projecte. Per això, és preferible que un augment del nombre d'alumnes atesos es faci a partir de major dedicació del professorat, que no pas ampliant els equips de professorat amb persones amb jornades baixes.

Les hores de treball del professorat es dediquen a una diversitat de tasques i responsabilitats, només una part de les quals correspon a la docència estrictament (hores lectives). A més, hi ha el temps dedicat a la preparació de les classes i el temps dedicat a altres activitats del projecte del centre. Finalment, hi ha una part de les hores del professorat dedicades a la gestió del centre, en casos en què se'n tingui responsabilitat.

No s'observen grans diferències en la distribució d'aquestes tasques en la jornada del professorat, en relació a la quantitat d'alumnes del centre. Les variacions no presenten una relació lineal amb la mida ni s'allunyen especialment de la mitjana.

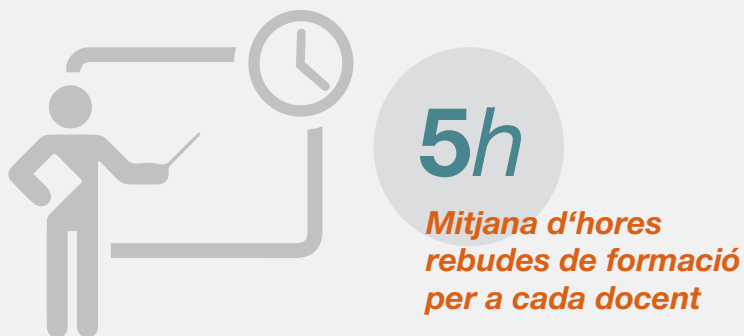
Figura 22. Distribució de la jornada del professorat, segons total d'alumnat en oferta de llarga durada



La jornada del professorat, que aquí es distribueix en aquestes quatre categories però que pot tenir altres denominacions en cada cas, **ha de correspondre necessàriament al projecte de centre, les seves línies d'acció i la seva estructura organitzativa.**

Els projectes d'innovació educativa requereixen, a més de la docència, una dedicació més alta a la preparació de les classes (ja que es realitzen activitats noves) i a la reflexió posterior i en equip. Un centre amb una forta relació amb l'entorn, que es concreti en un alt nombre d'activitats no lectives (amb concerts i actuacions dins i fora del centre), haurà de reflectir aquesta importància en la dedicació d'hores del professorat a les hores programables. Les escoles que apostin per mecanismes de decisió més compartits necessitaran també que les hores de gestió directiva del centre es reparteixin entre el professorat.

En definitiva, però, **la tendència a fer de les escoles municipals de música serveis oberts a la ciutadania i espais d'innovació haurà de portar poc a poc a reduir la proporció d'hores lectives del professorat, per tal d'augmentar-la en altres àmbits.**

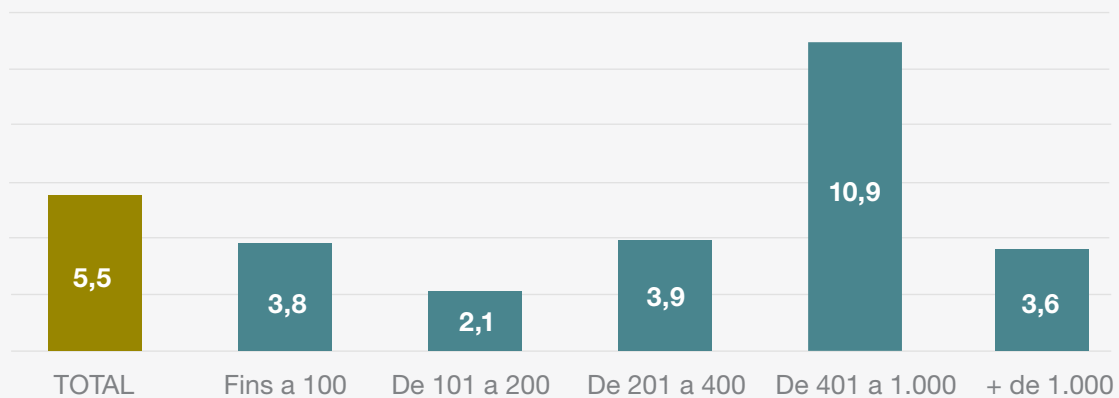


Formació

En la línia del que s'ha apuntat fins ara sobre el professorat (la necessitat de tenir professorat amb perfils més polivalents i que realitzin tasques més diverses), la formació és un element clau en la gestió de les escoles municipals de música.

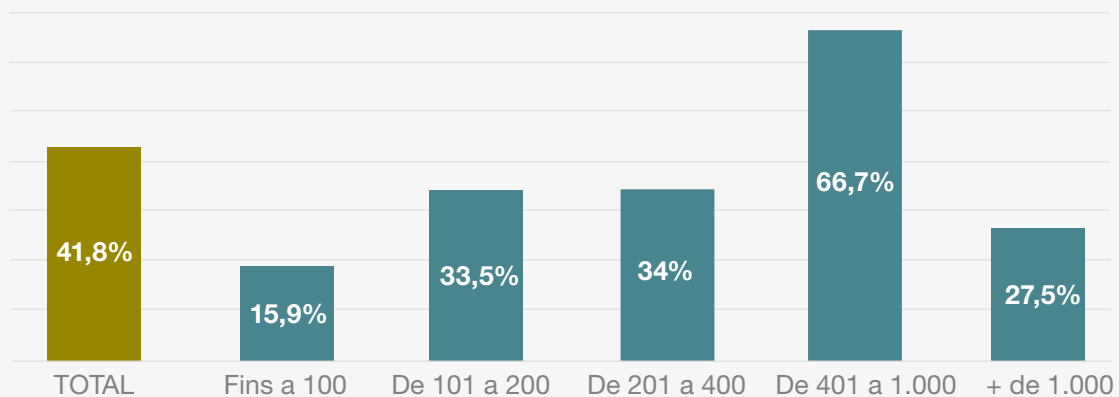
De mitjana, cada docent ha rebut 5 hores de formació durant el curs.

Figura 23. Mitjana d'hores anuals formació rebudes per docent, segons total d'alumnat en oferta de llarga durada



Tot i així, sis de cada deu professors no han participat en formació durant el curs. Es pot identificar una proporció de participants inusualment alta en escoles d'entre 401 i 1.000 alumnes, ja que en alguns d'aquests centres tot el professorat ha participat en formacions.

Figura 24. Percentatge del professorat participant en formació, segons total d'alumnat en oferta de llarga durada



La situació és força preocupant. **Tots els processos de canvi, millora i innovació que es recullen i recomanen en aquest document són difícilment realitzables sense que vagin acompanyats de l'adequada formació per al professorat implicat.** La formació, que pot anar vinculada a molts àmbits diferents i tenir formats diversos, tant pot ser organitzada externament (la Diputació de Barcelona i l'Associació Catalana d'Escola de Música ho fan regularment) com dissenyada específicament per a les necessitats del centre.

6.3. Banc d'instruments

Els centres tenen, de mitjana, un instrument disponible per a préstec per cada 4 alumnes. Aquesta és una xifra molt més elevada que en l'edició anterior (en què hi havia un instrument per cada 10 alumnes). Si en el document anterior es feia una aposta per aproximar-se a les ràtios de 1/3 o 1/2, cal dir que **s'ha fet un pas endavant significatiu en aquest sentit.**

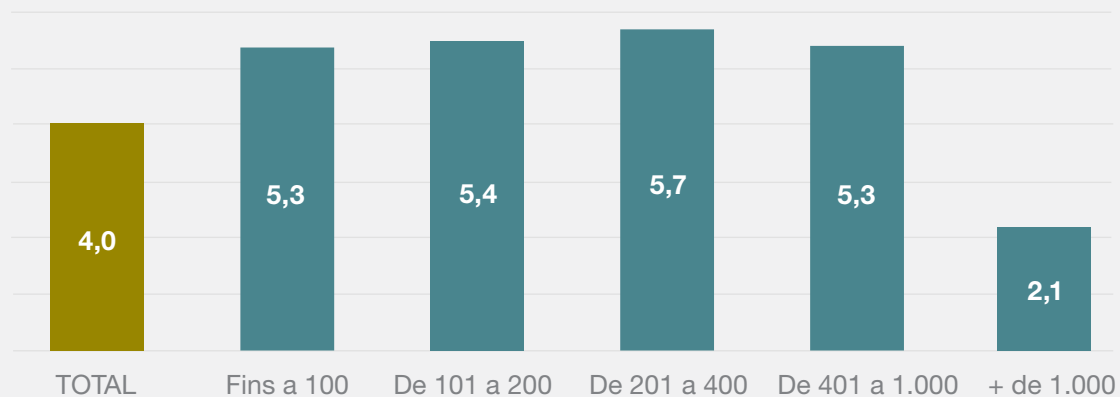
De fet, la proporció oscil·la entre un instrument per cada 5 o 6 alumnes en la majoria de casos, però **arriba a ser un instrument per cada 2 alumnes en les escoles amb més alumnat.**

Una explicació plausible a aquesta diferència és que aquelles escoles més grans tinguin més alumnes perquè desenvolupen projectes comunitaris en què les ràtios d'instruments necessaris per alumnat siguin molt més altes. Aquesta hipòtesi encaixa amb les dades ja observades pel que fa a ràtios d'hores lectives per alumne i d'alumnat per professor/a.

Tot i això, cal explicar que la diferència respecte l'edició anterior es concentra en algunes centres determinats amb menys de 200 alumnes.

Disposar d'instruments al banc de l'escola és una **eina imprescindible tant per fer accessibles a tothom la pràctica instrumental i els seus programes formatius, com per contribuir a equilibrar la presència dels diversos instruments**, com ja s'ha explicat, per tal de disposar de conjunts instrumentals.

Figura 25. Ràtio d'alumnes per cada instrument del banc, segons total d'alumnat en oferta de llarga durada



6.4. Costos i finançament

Ingressos i despeses

Les escoles de música dediquen 9 de cada 10 euros de despesa corrent al personal (sense grans diferències segons la mida del centre). Evidentment, la naturalesa d'aquest servei es fonamenta precisament en la tasca dels seus professionals, però convé no menystenir la necessitat de dedicar una part del pressupost a activitats, material, reparacions i altres recursos no personals que permetin oferir un millor servei, bastir un projecte amb valor i acompanyar i optimitzar la tasca dels professionals.

Pel que fa als ingressos, les dues principals fonts són les aportacions de l'alumnat i/o les famílies i les de l'ajuntament, que suposen conjuntament més d'un 90% dels ingressos en tots els casos. Tanmateix, la proporció d'aportacions de l'alumnat és més reduïda en les escoles amb més alumnes, alhora que hi ha una major aportació de l'ajuntament. Aquest fet reforçaria la hipòtesi ja esmentada que els centres amb més de 1.000 alumnes arriben a bona part d'aquest alumnat a través de projectes comunitaris que, habitualment, no estan sotmesos al pagament de taxes o bé tenen exempcions o bonificacions altes.

La resta de fonts d'ingressos representen de mitjana un 6% del total, i inclouen les aportacions de la Generalitat, la Diputació, altres institucions i altres tipus d'ingressos. Convé recordar que l'aportació de la Generalitat havia estat molt més alta fins l'any 2009, ja que va arribar a aportar 600€ per alumnes d'entre 4 i 18 anys.

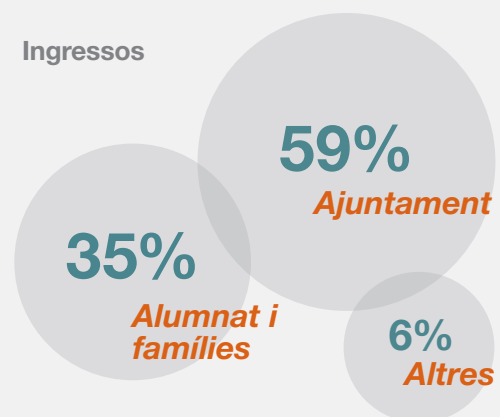
Despeses



9/10€

despeses per personal

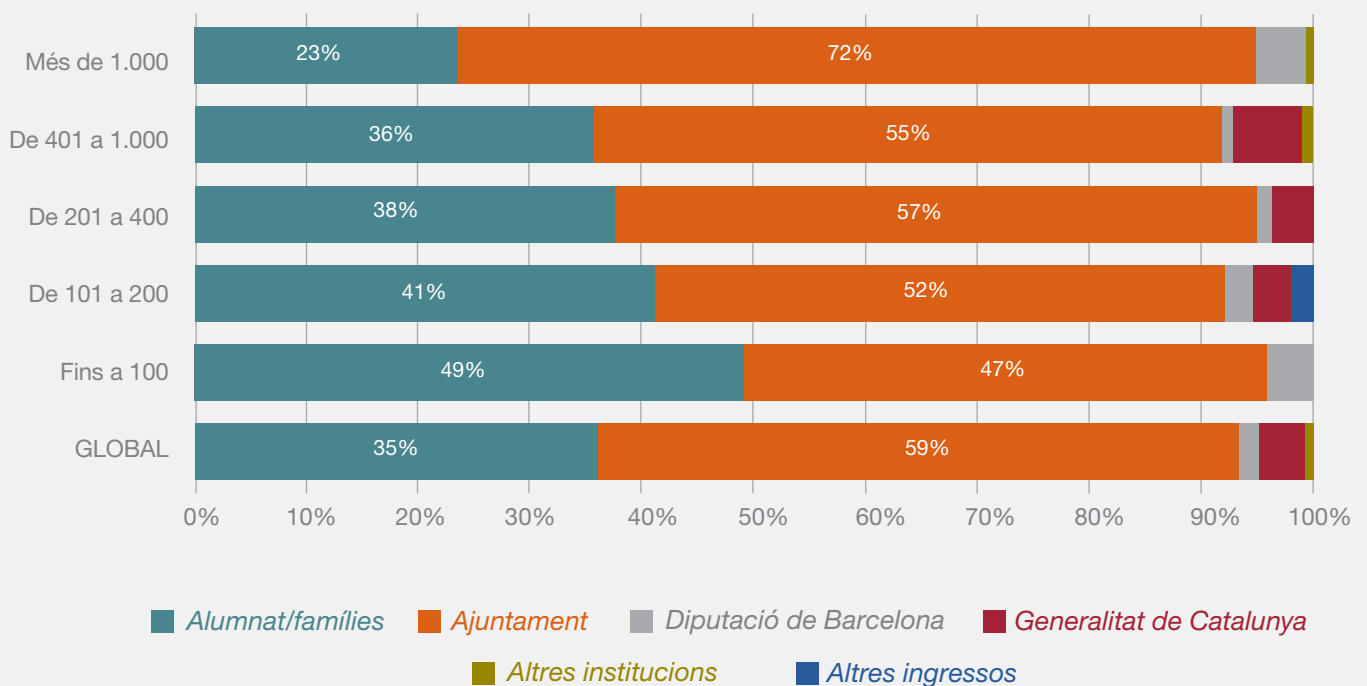
Ingressos



Caldria tornar a garantir unes vies de finançament adequades al servei mitjançant la coresponsabilitat de totes les administracions. Aquestes vies de finançament poden ser també eines per al desenvolupament de polítiques públiques, pel que fa a la planificació i orientació de l'oferta o la distribució territorial i la incardinació de les polítiques educatives, socials, culturals i urbanes.

D'altra banda, el finançament a través d'altres institucions és encara una via molt minoritària. Representa un 0,26% de mitjana i només és present en escoles de més de 400 alumnes. La participació en programes de suport a iniciatives culturals, educatives i socials de fundacions privades d'aquests àmbits requereix una dedicació específica de personal per a la sol·licitud, gestió i memòria dels projectes.

Figura 26. Fonts d'ingressos, segons total d'alumnat en oferta de llarga durada



Mecanismes d'accés equitatiu

Els municipis han articulat diverses fórmules per evitar que hi hagi persones que quedin excloses del servei de l'escola municipal de música per raons econòmiques. **El 95% de les escoles compten amb alguna d'aquestes mesures, ja sigui tarifació social o amb altres ajuts per circumstàncies familiars** (o la combinació d'ambdues possibilitats).

Veiem que **són molt més habituals els ajuts vinculats a l'estructura familiar** (famílies nombroses o monoparentals), **que no pas a la renda** (fins i tot si sumem aquests ajuts i la tarifació social). El reconeixement de famílies nombroses o monoparentals té un cost de gestió molt menys elevat a l'hora de vincular-hi un ajut econòmic, però **cal abordar les barreres econòmiques que poden fer que sectors sencers de població es quedin fora del servei**.

Figura 27. Ús de mecanismes d'accés equitatiu a les EMM

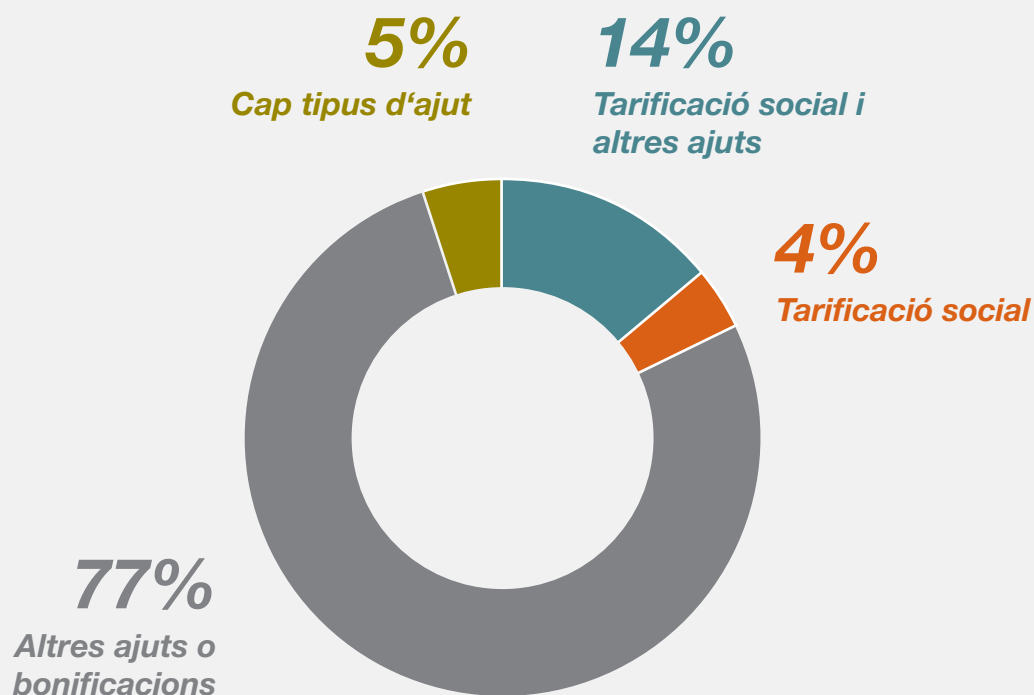
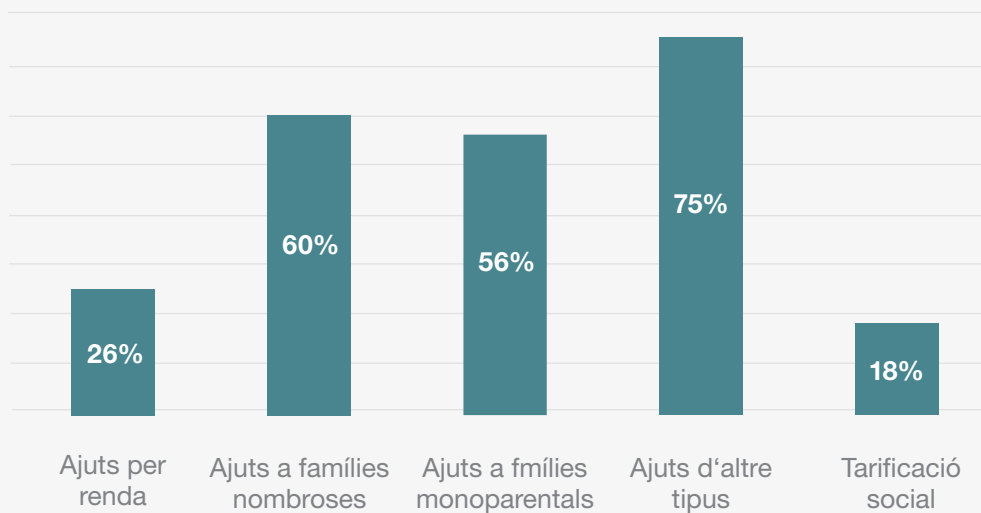
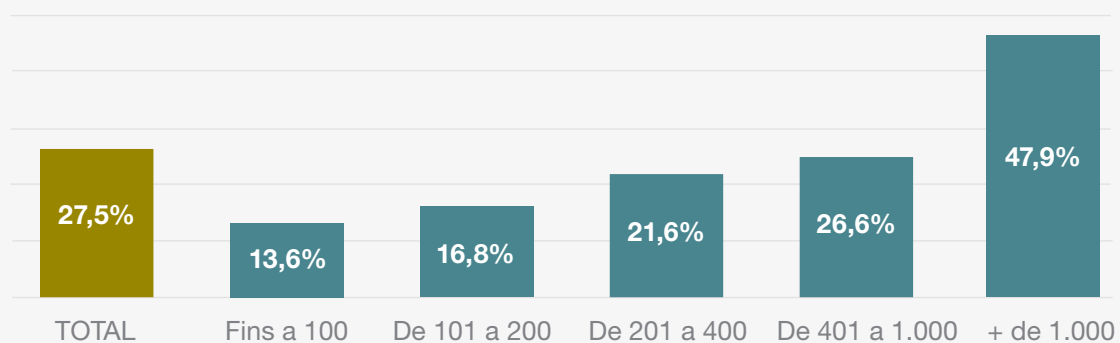


Figura 28. Tipus d'ajuts econòmics en les EMM



També en aquest aspecte podem observar una relació amb el nombre d'alumnat al centre: les escoles amb més alumnes tenen també una proporció més gran d'alumnat amb algun tipus d'ajut econòmic. Concretament, les escoles de més de 1.000 alumnes gairebé dupliquen la mitjana.

Figura 29. Percentatge d'alumnat amb ajuts econòmics, segons total d'alumnat en oferta de llarga durada



De nou, aquesta diferència fa pensar que aquestes centres amb més alumnat tenen una proporció més gran d'alumnes en projectes comunitaris que suposen exempcions de pagament, bonificacions o altres ajuts econòmics.

La tarificació social

Cada vegada més municipis aposten per la tarificació social a la seva escola municipal de música. La tarificació social ha passat de 6 centres en l'anterior edició a 13 centres en l'actual. El perfil d'aquestes escoles és principalment el d'un centre mitjà (la majoria es troben entre 200 i 1.000 alumnes de llarga durada).

Tot i que l'antiguitat mitjana d'aquests centres és de 40 anys, cal dir que hi ha una enorme variabilitat, des d'una escola centenària a una de nova creació fa 3 anys.

Taula 9. Perfil de les EMM que utilitzen tarificació social

Alumnat en oferta de llarga durada (mitjana)	407 alumnes
Població del municipi (mitjana)	82.792 habitants
Tipus de gestió	Directa (83%)
Comarques més habituals	Vallès Occidental (6) i Baix Llobregat (5)
Antiguitat (mitjana)	40 anys

La tarificació social parteix del principi que les persones amb més recursos han de pagar més pel servei, i busca establir un esquema progressiu de preus en funció de la renda. Les fórmules per fer-ho són diverses. Un sistema amb més trams aconseguirà més equitat, però també dificultarà la gestió de les ajudes i haurà de treballar amb més canvis de nivell. Un sistema que situï en rendes moderades el llindar a partir del qual s'assumeix el cost total, aconseguirà un resultat no realment redistributiu (ja que les famílies amb més renda faran un esforç relativament menor).

No és l'objectiu d'aquest document extreure conclusions sobre la pertinència de la tarificació social en les escoles municipals de música. Tanmateix, convé posar l'accent sobre algunes conseqüències d'aquesta proposta que no hem d'obviar.

Es pot deduir per les xifres anteriorment exposades, i és conegut, que diverses escoles de música han fet un esforç i accions concretes per aconseguir que persones de tots els sectors socials participessin en les seves activitats formatives. Arribant amb projectes específics a determinats col·lectius que no eren alumnes de l'escola (superant barreres que no són només econòmiques), s'aconsegueix un segon efecte: la creació d'espais de cohesió social. Trobem a les escoles municipals de música fent música junts infants, joves i adults de sectors socials diferents que no tenen segurament contacte en cap altre espai. Aquest fet ens posa al davant una característica de les polítiques educatives i culturals que cal tenir en compte: **amb qui els usuaris comparteixen el servei forma part del valor públic del mateix.**

Una tarificació social que situés per a les rendes baixes uns preus molt accessibles (o fins i tot gratuïts), però fes assumir a les rendes mitjanes i altes un cost equiparable (o superior) al de les opcions del sector privat, podria posar en perill l'esmentat valor. Les escoles municipals de música han d'aglutinar tota la població. Especialment en aquells contextos on hi ha oferta privada, **es podria córrer el risc de convertir l'oferta pública en aquella de les persones de renda més baixa i generar segregació escolar.** No oblidem que **la principal eina per al finançament redistributiu dels serveis públics són els impostos.**

Hi ha altres mesures com beques, ajudes específiques per a la compra o lloguer d'instruments, o l'exempció de pagament a proposta dels serveis socials, que poden garantir que ningú quedi fora de l'escola municipal de música per motius econòmics.

7. Resum i recomanacions

A continuació es recullen algunes de les recomanacions extretes de l'anàlisi de dades d'aquest Panel:

1 Malgrat la frenada en la creació d'escoles municipals de música, encara cal seguir per **estendre a tota la població una oferta pública d'educació artística**. Cal, d'una banda, obrir centres a aquelles **ciutats mitjanes** de la demarcació que encara no en tenen. De l'altra, obrir oferta als municipis més petits a través de fórmules de **col·laboració intermunicipal**, com les aules associades o els consorcis.

2 Pel que fa a l'oferta formativa, es proposa:

- a. Tendir a **desdibuixar la frontera entre l'oferta de curta durada i de llarga durada**, per tal de donar resposta als diversos interessos i necessitats de la ciutadania.
- b. Incorporar **diversos estils musicals i altres llenguatges artístics**, sense jerarquitzar-los.
- c. Equilibrar l'oferta per a les **diverses edats**, amb propostes per a joves i adults amb i sense coneixements previs, i programes per a infants de 0 a 6 anys, contribuint també a la **paritat de gènere** en totes les etapes.
- d. Incorporar actuacions diverses per aconseguir una veritable **escola inclusiva**, d'acord amb el nou concepte de **necessitats específiques de suport educatiu**, vinculat al context.
- e. Aplicar mesures concretes per planificar i distribuir els instruments entre els alumnes, per tal de tenir **conjunts instrumentals coherents i equilibrats**, tenint en compte el seu valor des d'un punt de vista educatiu, artístic i institucional.
- f. Desplegar aquestes propostes en totes les escoles, també en aquelles que, tot i que tenen un nombre molt gran d'alumnat, semblen concentrar-ne una part important en projectes comunitaris en l'etapa de l'educació primària.

3

Les activitats obertes, col·laboracions, projectes comunitaris i altres accions per augmentar la **relació de les escoles municipals de música amb el seu entorn** no s'haurien d'entendre com quelcom complementari o separat de l'activitat principal, sinó **transversal de tota l'activitat del centre i part de l'experiència de tot l'alumnat**. No s'ha de poder concebre un servei públic d'educació artística que no estigui intrínsecament vinculat amb el seu entorn.

4

Cal un **acompanyament en la recerca i la innovació** en les escoles municipals de música, amb formació específica i ben dirigida, així com amb processos de reflexió, seguiment, avaluació i difusió de resultats.

5

Comptar amb **professorat amb jornades més altes** (tendint a la jornada completa), una **menor proporció de la jornada dedicada a l'activitat lectiva** i una **formació continuada ben orientada i sostinguda** són factors que han de contribuir a articular projectes educatius innovadors, escoles orientades a la ciutadania i vinculades al seu entorn i un servei públic que inclogui, a més de la formació, la creació, la pràctica i la difusió musicals.

6

L'abordatge dels **mecanismes que compensin les barreres econòmiques** en l'accés als serveis de les escoles municipals de música és encara un tema pendent. Algunes escoles aposten per la tarifació social, mentre altres conserven ajudes vinculades a l'estructura familiar, però cal cercar fórmules que siguin alhora factibles, útils per a l'objectiu de garantir l'accés a tothom i que, alhora, permetin que les escoles municipals de música segueixin sent espais de cohesió social.

7

Caldria també assegurar la coresponsabilitat de les administracions implicades per tal de garantir el necessari finançament del servei i reduir la dependència de les aportacions de l'alumnat i les famílies, que han augmentat significativament els darrers anys.

Escoles Municipals de Música de la demarcació de Barcelona **Panel 2019**

Autor

Enric Aragonès Jové

Coordinació

*Oficina de Planificació Educativa
Gerència de Serveis d'Educació
Àrea d'Educació, Esports i Joventut
Diputació de Barcelona*

