

LA SITUACIÓ EDUCATIVA A CATALUNYA. Una proposta d'hipòtesis per a generar reflexió

Jaume Funes Artiaga

RESUMEN

Este artículo es una propuesta de aproximación a la situación educativa actual, hecha desde la perspectiva de Cataluña pero extrapolable a la realidad de otros territorios. Escrito como una propuesta de hipótesis para el análisis, para el debate, sugiere pensar el estado de la educación escolar a partir de un paradigma diferente del oficial. Propone hacerlo a partir de cuatro ejes: a partir de la descripción de la complejidad educativa y no de la cuantificación del fracaso; considerando en profundidad cómo se educa en la sociedad de la comunicación, con núcleos familiares diversos y una nueva ubicación de la infancia; contrarrestando el discurso político que, con independencia de su sesgo de clase, simplifica la realidad de la escuela; construyendo colectivamente un discurso profesional consistente, que considere cómo se educa y se enseña en la actualidad.

ABSTRACT

This article is an approach proposal of the current educational situation, done from the Catalonia perspective but extrapolate to other territorial realities. It has been written as an hypothetical proposal for the analysis, for the debate, and it suggests to think the condition of the scholar education from a paradigm different to the official one. It suggests to be done from four cores: from the description of the educational complexity and not from the failure quantification; considering deeply how it is taught in the communicative society, with many different family nuclei and a new childhood sitting; counteracting the political speech that, whether its class turn or not; simplifies the school reality; building a firm professional speech that considers how it is being educated and how it is taught in the reality.

Aquest text té el seu origen en una conferència, en una Jornada organitzada per l'Associació catalana de Professionals dels EAPS i la Plataforma per a l'Escola Inclusiva, que va tenir lloc al mes de novembre de 2010, just uns dies abans de les eleccions al Parlament de Catalunya. La redacció no reflecteix exactament el que allà vaig dir però intenta mantenir el to col·loquial en que es va desenvolupar.

RECORDS I ADVERTIMENTS

La conferència va suposar, d'entrada, per a l'autor dos records, dos referències relacionades amb la situació actual de l'educació que no vull obviar a l'article. Recordava els meus inicis en un equip psicopedagògic els anys setanta i la necessitat de situar el treball a l'escola en el treball comunitari, així com la dinàmica compartida entre diferents professionals (això que ara anomenem treball en xarxa). En ser una activitat organitzada també per la Plataforma per l'Escola Inclusiva, va fer aparèixer un record més recent, de la meua època de defensor dels Drets del Infants al Síndic de Greuges de Catalunya. Era el record de com la acceptació, d'una manera acrítica, del dret a escollir escola ha aparcat el dret de tots els infants a ser escolaritzats en un entorn normalitzat i diversificat. El dret a viure i ser educat entre companys i companyes diversos i no en guetos residuals d'alumnes que no han pogut escollir escola.

Dels records hauré de passar als advertiments. Com que potser la funció i la professió d'educar són, amb molta distància de qualsevol altre, de les més sotmeses a continua crítica i comentari, normalment en negatiu, no puc deixar de fer dues acotacions prèvies. La primera, que cal tenir present l'existència del miracle d'educar i educar bé cada dia. Que, començant per la meravellosa mestra de la meua neta i acabant pels educadors i educadores que fan miracles amb l'educació compartida, existeixen molts professionals a Catalu-

nya que treballen bé i adequadament. No es tracta d'un lloc comú sinó d'una afirmació per a recordar en quina direcció cal canviar.

Ho havia de posar de relleu perquè el segon advertiment té a veure amb els mitjans de comunicació i la conformació d'una certa opinió pública sobre l'escola. El llarg temps de debat sobre la Llei d'Educació i els seus documents previs va incrementar un seguit de discursos de tertulians i opinadors plens de ximpleries i superficialitats, lluny de la realitat de l'aula i del rigor pedagògic i didàctic del que Catalunya sempre ha estat capdavantera. Com bé analitzaven Jaume Carbonell i Antoni Tort[1], la salut de la nostra educació sembla ser inversament proporcional (o directament segon es miri) a la qualitat dels comentaris de les tertúlies i pàgines d'opinió. Realitat aquesta de comentaris i tertúlies de la que també podríem prescindir si no fos perquè, en la melé entre aquests discursos i els polítics, ens imposen els temes i els territoris de debat sobre l'educació.

El títol, de l'article i de la conferència, és enormement pretensions i, no cal aclarir que l'autor s'ha limitat a escollir alguns, pocs, aspectes (ni tant sols tots els que considero importants), platejats com a hipòtesis provocatives per a reflexionar. Així, formularé quatre hipòtesis de debat: la primera, que la situació de l'educació pateix un error de diagnòstic; la segona, recorda que pretenem canviar mirant cap enrere, que vivint un problema de modernitat; la tercera, que tenim un veritable problema amb el discurs polític sobre l'educació, que aquest s'ha convertit en una veritable dificultat per a que l'educació pugui canviar; finalment, que vivint un gran emporiment del discurs professional sobre l'educació, del discurs pedagògic i didàctic entre els professionals de l'educació.

Com que denunciar és relativament fàcil i construir una mica més complicat, he volgut acabar cadascuna d'aquestes hipòtesis fent algun breu, molt breu, apunt sobre allò que caldria fer, la direcció en

la que caldria anar. O dit d'una altra manera, justificar per què un tipus o altre de reflexió pot conduir a un o altre tipus de decisions. Reflexions diferents a les que ens dominen avui podríem conduir a decisions més sensates sobre com millorar l'educació.

Com que denunciar és relativament fàcil i construir una mica més complicat, he volgut acabar cadascuna d'aquestes hipòtesis fent algun breu, molt breu, apunt sobre allò que caldria fer, la direcció en la que caldria anar. O dit d'una altra manera, justificar per què un tipus o altre de reflexió pot conduir a un o altre tipus de decisions. Reflexions diferents a les que ens dominen avui podríem conduir a decisions més sensates sobre com millorar l'educació.

UN ERROR DE DIAGNÒSTIC

Què li passa a l'escola de Catalunya? No pretenc fer ara i aquí, tot suposant que fos possible, un diagnòstic acurat i sintètic, sinó tant sols reaccionar contra el mal diagnòstic i proposar una altra manera de descriure la realitat.

Fracàs, diversitat de fracassos, diversitat d'èxits

Com el lector pot comprovar a poc que faci una recerca a la xarxa, a diferents investigacions[2] i articles, des de fa dècades, he compartit amb molts professionals la idea que no podem parlar de *fracàs escolar*, sinó de diversitat d'èxits o, si es vol destacar la part negativa, de diversitat de fracassos. Per això, ara, em resulta especialment irritant que es parli del famós 30 % i que als programes electorals apareguin compromisos simplistes de reduir-lo en una determinada proporció. Com si es tractés d'una categoria i d'una

xifra que simplement augmenta o disminueix.

De quina mena de fracàs parlem? En quin tipus d'escola es produeix? De quin alumnat, en quina situació? Mesurem títols, coneixement, habilitats acadèmiques, capacitats, possibilitats de continuar estudiant? Des de fa anys les xifres no es modifiquen gaire, però des de fa anys les dificultats van canviant i el resultat d'una escola que no aconsegueix les seves pretensions evidencia desacords d'origen, circumstàncies i resultats molt diferents. Els nois i noies que tenen avui dificultats amb l'escola, les escoles que tenen dificultats amb determinats nois i noies van canviant amb el pas del temps, especialment perquè la societat canvia acceleradament, els subjecte educatius són diversos i el procés adaptatiu de l'escola és extremadament lent i resistent.

A diferents treballs recents, en indrets diversos de Catalunya, fets sovint amb membres dels EAPS, he pogut participar en l'estudi de les dificultats educatives i les respostes que la institució educativa dona. No són investigacions per obtenir una dada sinó treballs d'equip amb les escoles per a definir les dificultats d'un territori. Tanmateix el resultat sempre té dues característiques: les xifres de dificultat són importants, les característiques d'aquesta dificultat son opaques, difuses, desconegudes. I, encara es podria afegir una condició comuna: els sistemes de coneixement i definició del que està passant a l'aula, a l'escola, son precaris, molt poc acurats i encasament compartits pels equips educatius. Treballant els cursos passats amb algunes propostes de descripció de les dificultats educatives[3] es poden observar resultats com els que resumint en els quadres següents:

	Alum. 1er	% amb dificultats educatives	Alum. 3er	% amb dificultats educatives
IES I	120	29,2	108	26,8
IES II	78	42,3	107	70,1
IES III	90	34,4	90	36,7
TOTAL	288	34,4	305	44,9

Quadre 1: Alumnat d'un municipi que segons els seus tutors té dificultats educatives (2009-10)

	IES I	IES II	IES III	TOTAL	% amb dificultats educatives
	N	N	N	N	N
Amb NEE molt significatives	4	9	16	29	12,3
Amb NEE significatives	14	33	10	57	24,2
No definit	46	66	38	150	63,6
Total	64	108	64	236	100,0

(Quadre 2: Característiques de les dificultats)

En el primer dels quadres podem descobrir que les diferents dificultats, en el conjunt d'instituts del poble són numèricament importants: s'acosten a la meitat de l'alumnat. Però també podem veure con en una escola i curs són definits així tres de cada quatre i e, en d'altre, només un de cada quatre. Es que un dels instituts acumula

tots els desastres? Podria ser, però la realitat coneguda ens deia que no. Tants sols es tractava de sensibilitat diversa en l'activitat de mesura. A tots els instituts no hi havia la mateixa preocupació, ni la mateixa habilitat per observar, ni la mateixa preocupació per trobar respostes adequades a la diversitat.

El segon quadre (al que cal afegir altres que aquí no recollim però que ajuden a entendre les dades) ve a dir que, tot i que podem identificar i comptar els subjectes amb els que l'escola diu que les coses no van gaire bé, després no saben dir exactament quina mena de dificultat tenen, més enllà de que suspenen, repeteixen o estan en grups d'atenció especialitzada. Si ni la pròpia escola sembla tenir instruments en la quotidianitat de l'aula per saber què passa, no sé com les autoritats acadèmiques poden definir que reduiran una categoria inexistente que anomenen fracàs escolar.

Són només dos petits exemples per a recordar allò que és obvi: per canviar una realitat si més no el que cal fer és saber què està passant i disposar de sistemes d'observació permanent que ens donin informació del dinamisme de la realitat a canviar. Igualment, ens podríem referir a un altre tipus de dades obtingudes del treball per a construir dispositius locals per a les transicions en l'adolescència[4]. Els nous apòstols de la lluita contra el fracàs es refereixen, una vegada més, al percentatge dels que no obtenen el graduat en ESO en acabar l'escola, deixant de banda que aquesta no és actualment la dada educativa més significativa. El que veritablement és dur d'acceptar és que en la majoria d'instituts, entre un 30 i un 40% de l'alumnat està fora de promoció, té o està a punt de tenir 16 anys i no està fent quart[5], estan mútuament (l'escola i ells i elles) a punt de concedir-se la llibertat de trencar l'obligació de seguir junts.

En quines condicions abandonaran l'escola? Caldria recordar que això és un producte directe de la demagògia de les normes canviants dels últims anys impedit el pas al curs superior de qui suspèn més de dos assignatures. És el producte directe d'oblidar que estem parlant d'escoles de cicles i no de suma de cursos, que existeixen el ritmes diferents de maduració, que es donen dinàmiques de grup, etc. Després, inventem categories com ara la que està fent furor: els "NI-NI". Oblidant que aquest nois i noies surten d'aquesta situació, desorientats, erràtics i, en el millor dels casos, amb ganes de dedicar-se a viure la vida.

Per què no parlem de la complexitat educativa?

Crec que seria molt més raonable descriure el que passa en termes de complexitat, d'augment del nombre, de la intensitat o de les característiques que envolten les variables del fet educatiu, de la dinàmica educativa de l'aula. Tornem al exemples.

Per què el Departament que s'ocupa de l'escola (en el temps de la conferència era d'Educació; en el temps de l'article és d'Ensenyament) a l'inici de cada curs parla de l'augment o la disminució del nombre d'immigrants a les escoles? En primer lloc, no sé com els compta (nacionalitat de l'alumne, dels pares, d'un d'ells?; nascuts fora, nascuts aquí però amb pares d'origen immigrant? etc. etc). Després, per què unifica? A efectes de l'escola és igual haver estat escolaritzat que no, en una llegua romànica o en una altra que no té res a veure? És el mateix venir de Bolívia que de Pakistan, de la selva que de la costa? Estar aquí sol amb la mare que tenir una família al complert? Podríem seguir simplement per posar de relleu com la simplificació del que és la complexitat de l'aula amb tantes variables es pot reduir a la simplificació inútil (més aviat de connotacions negatives) d'una categoria inexistente, per donar respostes tant fora de lloc com els espais de benvinguda. La categoria immigrant tant sols

seria educativament útil, en algun moment, si al nostre currículum tinguéssim previst con treballar aspectes con ara el dol pel territori de seguretat abandonat o les dificultats d'arrelament (relativament comuns a tota persona que ha viscut, el o la seva família, un procés migratori).

El que suggereixo és que per parlar de les dificultats educatives a entomar no parlem de quantitats ni fem comparacions amb el passat. Resulta bastant més útil i mes respectuós amb la realitat parlar de complexitat, de les complexitats concretes i canviants de cada temps i de cada realitat, territorial i global.

Seria més raonable que parléssim de la complexitat dels orígens (socials i familiars). Per parlar de les dificultats de l'escola sovint es deixa de banda que un grup molt important (fins a l'arribada de l'actual crisi econòmica un 12 %) d'infants que van cada dia a l'escola han sortit d'una llar pobre, algunes d'elles "pobres de solemnitat". Hem de parlar de diversitat d'històries personals i familiars, d'experiències vitals, com a bagatge[6] que l'alumne porta cada dia a l'escola, una part de la qual, realment, és possible que tingui a veure amb els processos migratoris. Seria raonable que parléssim de les noves i velles desigualtats.

Si pretenguéssim un diagnòstic de situació adequat, hauríem de seguir descrivim les variables canviants de la complexitat. No ho faré. Tant sols era una apunt a partir del qual el que vull recordar és que no valen les comparacions i que el que hem d'afirmar és que avui és molt més complex educar. Es a dir, intervenen moltes més variables a considerar. Eduquem en una complexitat diferent, en un panorama ampliat de diversitats diferents

I si recordem els objectius de l'educació i definint què s'espera d'una escola de qualitat?

Per descriure el que està passant no estaria de més posar realment de manifest si realment perseguim els objectius proclamats de l'educació. Per què tothom sembla haver-se lleigit el famós text "L'educació un tresor amagat"[7], o per què totes les lleis en les seves explicacions de motius recordem molts del seus grans principis però, després, ningun parla dels seus dèficits o èxits al final, no els trobem mesurats a cap pla d'avaluació? Estem valorant i avaluant l'aprendre a aprendre, l'aprendre a decidir, l'aprendre a conviure, e desig de saber, ...? Es raonable que els professionals de l'educació tinguin els seu cap escindit, es tornin es-

quizofrèncs. Què s'espera d'ells i elles? Com resoldre la diferència entre els objectius declarats i els mesurats? Situem en primer lloc del diagnòstic de situació la realitat dels objectius de l'educació i la d'alguns resultats acadèmics.

Potser la millor manera de descriure la situació hauria de ser definir prèviament què és una escola de qualitat, què s'espera d'ella i, després comparar la proposta amb les diferents realitats. Com que he promès acabar cada hipòtesi amb alguna proposta en positiu, voldria remarcar algunes de les que haurien de ses pretensions d'una bona escola. Sense oblidar però que moltes famílies i bona part dels parlamentaris i de les autoritats acadèmiques estan esperant control i bones notes. En bona mesura, implícitament o explícitament estant demanant la perpetuació de la funció classificadora de l'escola i l'adquisició de tot allò que consideren necessari per surar, tenir èxit, en un tipus de societat, en un determinat nivell d'ella. Faré tres petit apunts.

Una escola de qualitat és aquella que trenca el destí socioeconòmic d'un alumne. Aquella que intenta evitar la seva condemna a viure al marge, a tenir unes expectatives limitades, a construir-se a partir d'identitat negatives i conflictives. Però, també, és aquella que pretén que el seu alumnat adquireixi aquelles capacitats, coneixements i habilitats que el permetin viure en la societat actual en la que està. Intenta fer-los competents per funcionar activa i autònomament en aquesta societat. No es que ara vulgui ressuscitar aquella vella i bella reivindicació de l'escola "compensadora de les desigualtats" però una escola de qualitat és aquella que possibilita canvis, que possibilita maduracions, evolucions, sortides de situacions de dificultat, imaginació i construcció de futurs diferents, no només per als nois i noies d'entorns empobrits sinó per a tots, immersos un dia o altre en mancances i fragilitats. Una escola de qualitat no diferencia educar d'ensenyar, simplement es construeix com a proposta d'oportunitats, que no comença per definir col·lectius ineducables o subjectes que no encaixen.

UN PROBLEMA DE MODERNITAT

No faré en aquests text cap dissertació sobre la modernitat o la postmodernitat[8]. La reflexió tant sols intenta posar de relleu que bona part de les nostres dificultats educatives estan produïdes per un *desfasament*, per un agreujament de les distàncies entre la realitat dinàmica i la lentitud institucional, no només organitzativa sinó i especialment conceptual, d'anàlisi. Envellim educativament amb massa rapidesa per culpa de les nostres lentituds, davant de reali-

tats que es modernitzen acceleradament.

Què significa educar en la societat de la comunicació?

Si entre les possibles descripcions de la nostra societat una és la de societat de la comunicació, el que cal es formular-se com s'educa en ella. Al llar del text el lector o lectora podrà descobrir el meu profund desacord amb la Llei d'Educació de Catalunya. Ho poso de manifest ja perquè el text legal es refereix a aquesta realitat poc menys que com un canvi de tecnologies educatives. Oblida i oblidem tots plegats que educar en la societat de la comunicació comporta moltes i profundes transformacions, que afecten des de com es conformen les formes de pensar a com construïm relacions, o als eixos temporals i espacials amb els que es construeix la realitat personal i col·lectiva. Estem veritablement davant d'unes noves formes de comprendre e interpretar la realitat, nous fons de significats culturals i de valors, en definitiva, noves formes d'humanització.

Molts dels personatges que seuen a primera hora a l'aula estaven la nit anterior interactuant amb la realitat virtual i construint-se a partir d'ella. Resulta patètic comprovar que la modernitat d'educar en aquesta societat sigui informatitzar l'aula, a partir d'un professor amb pissarra digital i uns alumnes, disposat a l'aula com sempre, que van mirant pdfs en pantalles d'ordinadors personals. Si l'essència de la societat de la comunicació és la xarxa, l'essència de l'educació ha de ser el treball cooperatiu, el treball en xarxa.

Infància, famílies, escola i educació en el segle XXI

Una de les altres desubicacions temporals té a veure am una doble afirmació que el nou govern ha tornat a fer servir: la ja alcanforada frase de "*a casa s'educa, a l'escola s'ensenya*"; la, igualment superada per la realitat, que parla de "*família*" com si només n'hi hagués una i aquesta fos l'autèntica. Afirmacions que sovint es reforcen a l'esfera professional amb l'expressió de "*amb aquesta família jo no puc fer res més*".

Una realitat canviant de grups familiars diferents, en una societat d'influències múltiples no permet aquest tipus de diferenciacions per competències ni pensar en l'educació sense reflexionar com educa o no educa cada tipus de grup familiar en les diferents situacions socials. L'escola actual segueix enfrontant-se a la necessitat de descobrir i considerar les competències o incompetències educatives de cada grup familiar. També els grups familiars són els grans desconeguts per a moltes escoles. En alguns dels exemples de treball compartit sobre la situació educativa d'un territori dels que he parlat abans, diversos professionals es queixaven dels "problemes familiars" del seu alumnat però, després, quan es definien les dificultats educatives, de la majoria de nois i noies no es podia precisar gran cosa sobre el que passava a la seva llar.

La qüestió de les famílies remet igualment a les relacions entre el sistema educatiu, les escoles i els altres sistemes, recursos o serveis del territori per a saber com conjuntament influeixen en l'educació dels infants i adolescents el recursos de serveis socials, els de salut, els de salut mental o els de protecció. La qüestió de l'educació és la qüestió de com omplir les motxilles educatives dels nois i noies, especialment d'aquells i aquelles que la porten de casa força buida o la tenen en situació molt fràgil. El debat real no és que

li toca a cadascú fer sinó què hem de col·locar, entre tots i de manera flexible, a les seves motxilles, com ens distribuïnt la responsabilitat variable de col·locar-ho. Algunes de les dificultats de diferents nois s'agregen justament perquè el seu abordatge està en mans de diversos professionals que no manifesten ni interès ni possibilitat de treballar de manera raonablement interdependent.

Tot plegat remet a la qüestió de com tenir present a la infància del segle XXI i com facilitar que tinguin un lloc en el nostre món. El Parlament de Catalunya ha elaborat en els últims anys tres lleis que afecten a la infància però que són escassament d'infància: la de Serveis Social, la d'Educació i la d'Infància[9]. No és aquest el lloc per una anàlisi d'elles[10], però totes tres venen a oblidar-se de la infància i al menys en la part operativa acaben parlant de determinades infàncies amb problemes, menys o més plenes de desgràcies. La d'Educació no és d'infància perquè no reconeix en la pràctica que l'escola és una part important i significativa del conjunt d'oportunitats que necessita un infant per a que siguin reals els seus drets com a infant. Per què no ubiquen la infància dintre del conjunt d'oportunitats per a que tinguin infància, tinguin present, tinguin futur? Els infants no tenen dret a tenir escola, tenen dret a ser educats de la manera adequada i oportuna i, així, l'escola és sovint el centre de les principals oportunitats

Passant als petits suggeriments en positiu proposo acceptar que aquestes i moltes altres desubicacions temporals ens han conduït a una crisi de docència, la qual cosa condueix a intentar dir alguna cosa sobre com resoldre-la. És més que sabut i repetit que bona part dels possibles canvis tenen a veure amb que els professionals s'ubiquen en el temps i en el món (se'ls demani ubicar-se en el), amb la necessitat de resituar-se com a professionals que eduquen. No pot ser que la Llei d'educació digui, encara i de nou, que la funció principal del professorat és la *transmissió* del coneixement. Si més no per estètica podríem haver posat –tot i no ser el més important– quelcom similar a *ajudar en l'adquisició del coneixement*. Som moduladors de l'interès per saber. Som integradors d'informacions i coneixements que venen de diverses fonts. Som el que no hem deixat mai de ser: humanitzadors. Som persones que ajuden a persones a ser persones, a partir de l'aprenentatge, el coneixement i la relació.

EL PROBLEMA DEL DISCURS POLÍTIC SOBRE L'EDUCACIÓ

A Catalunya tenim avui (no només aquí i no amb la totalitat dels discursos) un veritable problema educatiu amb el discurs polític sobre l'educació. Un discurs que, superant sense oblidar-la la funció reproductora de l'escola, construeix una nova ideologia educativa o recupera una part de la més vella. La barreja entre aquest discurs i el mediàtic dominat, que mútuament es retroalimenten, ha conformat una complexa construcció social sobre l'educació i l'escola (una forma d'entendre-les) que té com a iceberg emergent el rebuig, no ja de les classes benestants sinó de bona part dels sectors socials entremitjos, amb formació i recursos, a la diversitat. Una oposició a la diversitat que s'expressa amb l'idea que els seus fills i filles no poden aprendre, no poden arribar al màxim de l'èxit, perquè estan obligats a compartir l'aula amb nois que no volen estudiar, que no tenen interès per aquesta tasca. Vivències i expressions que han superat la lògica de la classe social per esdevenir preocupació universal per les "males companyies". Costa molt poc estructurar

construccions socials d'aquesta mena. Resulta molt fatigós per al professional que creu en l'educació desmuntar-les.

És molt feixuc treballar contracorrent i explicar a pares i mares que educar en la diversitat (no pas en el caos) és molt positiu per als seus fills i filles. Que és molt positiu per a la seva salut mental, per a la seva ciutadania, la seva capacitat d'aprenentatge, el seu futur en aquesta societat, conviure i aprendre amb gent diversa.

Per què no m'agrada la LEC

No crec que cal que afirmi taxativament que no m'agrada la Llei d'educació. Ja he deixat prou apunts que ho indiquen. Aquesta és una llei que no he aconseguit que m'agradi tot i fer grans esforços de comprensió. Per suposat que comparteixo moltes de les veus políticament crítiques pel lloc en el que queda l'educació pública, per l'acceptació de segregacions o la no defensa de l'escola com el lloc del pensament científic per damunt de dogmes i adoctrinaments. Però, no ve d'aquí la "mania". Neix de tenir que suportar un text que –a Catalunya, bressol de bona part de la renovació pedagògica del segle passat– no conté ni una línia de pedagogia, d'innovació educativa. Acabo de parlar de "desfases" i no puc menys que dir que aquesta és una llei que, sent benèvol, hauria estat útil fa tres dècades. Però que ara aporta ben poc.

No sé quina escola imaginava el Departament d'Educació (imagina ara el d'Ensenyament) i en quina somiaven al Parlament, però és ben curiós la quantitat de vegades que parlen de l'*esforç*, el *treball*, l'*estudi*, l'*excel·lència*, el *rendiment*,... fins arribar a la meravellosa frase (de la que tinc curiositat per conèixer l'autor o autora) d'afirmar (article 79.1.b) que el segon criteri pedagògic d'organització de l'escola és: "*Educar en el deure de l'estudi de manera que esdevingui un hàbit*" !!!! Algú sap què significa i com es fa? Em podrien fer una definició mínimament actualitzada de deure, d'estudiar i d'hàbit? I, el que és més important, com s'aplica això a les generacions virtuals del facebook, el tuenti o el fotolog?

En faria il·lusió una llei que no fos un reglament però ho suportaria si, al 2009, no parlés encara de "*matèries*", si no digués, com ja he recordat, que la funció docent consisteix en la "*transmissió de coneixements*", si no parlés de les tecnologies de la comunicació com a "*eines metodològiques*", si els pares i mares tinguessin algun dret més que ser informats, si poguessin veritablement implicar-se en educar conjuntament, si els ajuntaments poguessin fer alguna cosa més que posar terrenys i procurar tenir escoles bressols no importa com, si, si... És un desastre escassament atractiu per moltes de les coses que diu. No pot seduir perquè no és veritablement d'educació i, a sobre, és del segle passat. El discurs de la LEC no té res a veure amb el segle XXI, no té res a veure amb els infants actuals.

El discurs polític i el legal han estat, a més, alimentats per allò que podríem anomenar la politologia de l'educació i gerencialisme del sistema educatiu. No es que ara vulgui desqualificar també tot allò que ha estat publicat i dient sobre la macro política educativa, però una bona part dels últims informes sobre la situació de l'educació (des dels Informes PISA al diversos estudis de la Fundació Jaume Bofill) ha produït més enrenous i reforçaments de les visions ne-

gatives que veritables aportacions al dia a dia de l'educació i les possibilitats de transformar-la. Queden, per sistema, situats en el territori de tot allò que no cal que consideri un docent perquè no té res a veure amb el que el ha de fer cada dia. No es tracta de reflexions estimuladores sobre allò que veritablement passa a l'educació.

Quelcom semblant ha estat succeïnt (i s'està incrementant mentre escrit aquests línies) amb la incorporació suposadament asèptica dels discursos tecnocràtics de les Escoles de Negocis. Amb una desqualificació implícita d'altres formes de organitzar i gestionar els afers comuns i els serveis públics, es ven la gerència de l'escola com si fos una moderna empresa. Gerència escolar moderna sí, però gerència en un projecte educatiu, a partir del consens sobre allò que hem de fer, sobre el com ho hem de fer, com a quelcom inherent a la pròpia forma d'organitzar-se. Eficàcia i eficiència sí, però dins d'un projecte compartit, reflexionat, sobre el que tots plegats hem de fer, en el que siguin prioritàries les pretensions educatives i les formes d'aconseguir-les.

De l'esforç al dipòsit dels coneixements que eren imprescindibles i hem oblidat

Només ens faltava la reinvençió dels conceptes com ara mèrit, esforç, autoritat,... de les que en fet menció parlant de la LEC. Però, del que hem de seguir parlant és d'oportunitats. En contra del que alguns egòlatres que creuen ser allò que han fet sols a la vida, tots nosaltres som el producte de les oportunitats que hem tingut. Som allò que altres persones ens han ajudat a ser. Per recuperar l'educació, hem de parlar de construir oportunitats.

Per a molts professionals, esforç no vol dir de cap manera clavar els colzes o resistir estoïcament activitats escassament desitjables. Esforçar-se significa implicar-se activament en l'adquisició del coneixement. No significa recordar a l'alumne que la vida és dura i que si vol obtenir algun resultat s'ho haurà de passar malament. Significa recordar i facilitar que ha d'estar actiu, que només aprendrà si s'implica.

L'autoritat acaba reduint-se a tenir poder. Recuperar galons i tarimes no és altre cosa que obtenir un poder que tindríem si la nostra forma d'educar fos l'adequada. No es tracta d'autoritat sinó d'ascendència. Un concepte que vol dir guanyar-se la possibilitat d'influir en les vides dels alumnes. Guanyar-la amb la nostra saviesa, les nostres relacions, la nostra habilitat per influir en els seus processos madurats i d'aprenentatge.

I la recuperació de conceptes s'acaba amb el retorn al dipòsit dels coneixements imprescindibles, a la necessitat que el nostre alumnat aprengui ara allò que els seus adults vàrem aprendre i hem oblidat. Siguem seriosos i valorem quins són els sabers importants que cal conèixer i mantenir recordats, aquells que cal conèixer que existeixen i cal saber a on trobar-los quan els necessitem, aquells que no serviran en el futur però que ara ens fan ser més, fruir, sentir-nos millor. Se suposa que aspirem a que, al final de l'escolarització, tots i totes siguin ciutadans i ciutadanes cultes, amb desig de continuar sabent, suficientment comunitaris i suficientment feliços. Aspirem a que unes generacions que hauran d'estar tota la seva vida aprenent mantinguin el desig i la curiositat per saber.

Amb aquest panorama l'única proposta en positiu que faré serà reclamar de les autoritats públiques, si més no de les del Departament d'Ensenyament, que creguin públicament i amb una mica d'entusiasme en l'educació, en que avui és possible i té sentit educar. Després, que creguin en que és possible educar millor. En la complexitat actual, necessitem autoritats públiques que expliquin adequadament, mirant cap al futur, què significa educar avui i traspassin als professionals algunes dosis d'entusiasme per la tasca a fer.

L'EMPOBRIMENT DEL DISCURS PROFESSIONAL

Suggeria coma quarta hipòtesi per al debat que el discurs educatiu està greument empobrit entre els professionals. No proposo recuperar velles teories que van ser belles però que no serien útils. El que intento sotmetre a discussió és que la nostra escola està avui en mans de responsables i professionals que tenen molt poc discurs professional sobre la seva tasca, que no estan implicats activament en construir-lo.

Vivint temps d'antipedagogia. Resulta que, malgrat un segle de pedagogia especialment brillant a casa nostra, ara la pedagogia no existeix, és inútil i distorsiona la veritable tasca d'ensenyar. Ho hem vist, de nou, molt clarament, a propòsit del màster en educació secundària (que en molts llocs està esdevenint una simple especialització intensa sobre la matèria). Torna a dominar el discurs de la matèria, en el que la lògica i la coherència de com s'ensenya es pròpia de cadascuna, res té a veure amb a qui s'ensenya, en quin context i per a obtenir quin objectiu. La gramàtica s'ensenya seguint la lògica de la gramàtica i la història seguint la lògica interna de la història, amb independència de si es tracta d'adolescents, de si estem a la primavera, en una escola de barri, de si pretenen fer titulats o ciutadans. Reclamen tornar a ensenyar i a ensenyar com s'ha ensenyat "sempre".

El problema, però, no és tant el major o menor domini d'aquest discursos, quan el desconeixement i la manca d'entusiasme per construir d'altres. Ja se que és un lloc comú, però la majoria dels professionals de l'educació llegeixen poc. Llegeixen poquíssima pedagogia, didàctica, filosofia o política de l'educació, comparteixen poca reflexió sobre les seves experiències. Per poder abordar la complexitat actual de l'escola necessitem professionals amb el cap una més "moblat". Saber trobar respostes adients a la complexitat del dia a dia requereix tenir el disc dur amb molta més informació educativa disponible. D'alguns aspectes del funcionament de l'escola (com ara per exemple les dificultats que generen determinades agrupacions "per nivells") tenim prou evidències científiques i prou acumulació d'experiència i reflexió com per no tornar a posar-les en marxa. Però, tot aquest bagatge sembla estar molt lluny de qui ho hauria d'aplicar cada dia.

Acabaré suggerint alguns components bàsics del que ha de ser un discurs professional compartit sobre l'escola i l'educació. Un petit conjunt de propostes que parteix d'una premissa: acceptar que una part del pensament, diem i fent potser no servirà el curs que ve, o servirà per poc temps; que hem d'estar contínuament actualitzant el coneixement d'una realitat en moviment. Proposo construir i difondre plegats un discurs professional que, si més no, tingui en compte tres idees:

1. Educar i ensenyar té regles, no val qualsevol manera de fer-ho. No val qualsevol manera d'organitzar l'escola, qualsevol manera d'atendre a la infància. Sembla mentida, però hem de recordar que una cosa és saber matemàtiques, una altra saber ensenyar-les, una altra molt diferent aconseguir que un alumne s'interessi per elles, força diferent que li facin ser més persona. Tots aquests passos tenen les seves regles no només el primer element de l'afirmació. Que existeixen regles, criteris, evidències no és opinable. El que és opinable, discutible i revisable és si han de ser unes o altres i quines son les vàlides avui.
2. Sempre s'educa de manera diferent en situacions diferents. L'escola inclusiva, l'escola diversa és l'escola que accepta que cada subjecte educatiu pot ser divers, pot estar en una situació diversa. Com ja he dit, sempre s'educa d'acord amb les característiques del subjecte que es té davant, començant per les característiques (edat, condició evolutiva, condició social, territori, etc.) que comparteix amb d'altres i seguint amb la seva història, família, idiosincràsia, etc. Un discurs que recupera la consideració de les característiques del subjecte educatiu (sovint el grup) per educar.
3. Acceptar que una part d'allò que poden ser els nois i noies depèn de l'escola. Per a alguns i algunes una part menor. Per altres, l'escola serà la principal finestra que els descobrirà d'altres móns diferents de l'entorn en el es relacionen i viuen. Una part del que seran com a ciutadans i ciutadanes depèn de l'escola. No es tracta només de que tinguin el dret a ser educats que ja hem recordat. Es tracta del dret a ser educats de manera oberta, de que l'escola proporcioni altres visions i perspectives. Un discurs que fa interioritzar entre els professionals el convenciment que gràcies a la seva actuació (no només amb ella) el seu alumnat podrà construir-se, podrà ser d'una altra manera, que a vegades serà el i la seva escola seran la principal oportunitat. Bona part del nostre desconcert té a veure amb l'absència de projectes compartits. El dia a dia de l'escola és decebedor perquè no podem seure a compartir què podríem fer amb un determinat alumne o què sentit té el que estem fent.

Tornaré a repetir, per acabar, que millorar la nostra realitat educativa requereix una bona lectura d'aquesta realitat i acceptar que es tracta d'una complexitat canviant. A més, no es possible educar sense compartir idees, criteris, narratives, sobre el sentit de l'educació avui.

Notes:

- [1] Carbonell, J., Tort, A. (2008): *L'educació catalana a la premsa*. Barcelona. Fundació Jaume Bofill.
- [2] Veure per exemple Funes, J. (coordinador) (1998) *Proposta de mesures davant la desigualtat d'èxit a l'ESO*. Col·lecció Finestra Oberta, núm. 3. Barcelona. Fundació Bofill.
- [3] Algunes d'elles, les primeres, estan parcialment recollides a: Longàs, J. i Mollà, N. (2007): *La escuela orientadora*. Madrid. Narcea. També a: Funes, J. (1009): *L'acom-*

panyament dels nois i noies adolescents en les seves transicions quan s'acaba l'escola obligatòria. Diputació de Barcelona.

- [4] Veure, per exemple, *Ser jove després de l'ESO*. Ajuntament de Terrassa. Àrea d'educació.
- [5] Una de les dades a la que no s'ha fet gaire cas, a l'últim informe PISA és que a Espanya, apareixien molts més alumnes de 15 anys que arreu, que al ser enquestats es trobaven fora de promoció
- [6] Algunes reflexions sobre els canvis en la realitat de l'alumnat actual es poden trobar a Funes, J. (2004) "¿A quién habrá que seguir educando?". A Cabrera, D.; Brullet, C; Funes, J. *Alumnado, familias y sistema educativo. Los retos de la institución escolar*. Barcelona. Octaedro.
- [7] Delors, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. París. UNESCO
- [8] No estaria de més, però mirar-se algun dels seus textos, per exemple: Bauman, Z. (2008). *Una nova escena del vell i el jove*. Barcelona: Secretaria General de Joventut. Generalitat de Catalunya.
- [9] Llei 12/2007, d'11 d'octubre, de serveis socials; Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació; Llei 14/2010, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència.
- [10] Un petit apunt d'alguna es pot trobar a Funes, J. (2007) "Una llei d'infància per a la infància". *A Educació Social*, nº 35, gener-abril. També a Funes, J. (2007): "La nova llei de Serveis socials: més ombres que lluns". *A Educació Social*, nº 37, desembre.

