

Repensar l'escola en temps pandèmics

Joan Serra Capallera

Director Àmbits de Psicopedagogia i Orientació

Mentre escric, la pràctica totalitat dels centres d'educació formal del món occidental estan tancats. No estan de vacances, és una jornada escolar del tercer trimestre. La crisi pandèmica ha creat aquesta realitat impensable més enllà del descrit en els relats de ciència ficció distòpica.

L'escola, descrita per Christian Laval (2004) com una institució assetjada pels requeriments del neoliberalisme per tal de formar "capital humà" per a les empreses, ha esdevingut, des de la crisi econòmica del 2008, no només un vaixell ancorat que es balanceja a babord pel greu dèficit ocupacional dels joves i a estribord, per la transformació dels llocs de treball tradicionals i pels nous requeriments per a l'accés al món laboral, sinó l'exemple fefaent d'una institució que necessita amb urgència redefinir les seves funcions socials. Quan, fins i tot, des de la lògica del mercat li comencen a aparèixer significatives disfuncionalitats, és evident que quelcom s'està desajustant en una de les finalitats paradigmàtiques de la funció social de l'escola al llarg del darrer segle: l'accés qualificat al mercat de treball.

Convertida aquests dies en un estrany artilugi de connexions interficials entre alumnes i docents, no s'observa en el retorn a l'activitat escolar un objectiu massa definit més enllà del de complir amb les normatives organitzatives pròpies del sistema escolar: finalització del període de docència, promoció de curs, accés a nivells universitaris... L'aulari tradicional i els horaris-matèria es manté en l'imaginari col·lectiu, però la constatació que els infants i joves aprenen a "ser" més enllà dels currículums oficials conviu amb l'evidència de la inòpia de la institució davant les radicals transformacions que es donen no sols en la transició escola-treball, sinó en la construcció de les identitats individuals i socials i en els processos pels quals aquestes construccions es generen.

Integració social i exclusió: allò que evidencia l' "estada a casa"

L' "estada a casa" genera constatacions de substancial calatge. Constatacions que situen l'actual model d'escolarització en la cruïlla on les decisions són inajornables per a no condemnar-nos a vagar en *El Castell Dels Destins Creuats* de Calvino, estorats per la magnificència del destí predit després de transitar dins la frondositat del bosc de la història per rumbos entrelligats.

La vida escolar consisteix en una experiència social, és quelcom inherent a la seva naturalesa on conviuen i interactuen les narratives personals amb les col·lectives. És un privilegiat escenari institucional en la que els quefers dels joves, els looks, els estils, els companys, els flirtejors coexisteixen amb el funcionament social del món escolar pròpiament dit. Generalment, per a les classes mitjanes les experiències socials viscudes tant en les dimensions personals com en les escolars cohabiten sense massa dificultats, fins i tot s'influeixen i s'intensifiquen. En canvi, per altres alumnes les normes escolars i els funcionaments familiars i socials no només no es donen suport mútuament sinó que a voltes s'oposen. En aquest sentit, vivències diametralment distants i esferes socials constitutivament diferenciades, cohabiten en un mateix escenari i constitueixen l'heterogeneïtat connatural de l'escola pública. Heterogeneïtat que porta implícita la diversificació de necessitats, expectatives i situacions personals a les que acollir, compensar i donar resposta per tal d'afavorir el major desplegament competencial possible de tots els alumnes. La universalització de l'accés fins els 16 anys ha accentuat positivament aquest fet, però també ha posat de relleu les contradiccions i febleses del sistema educatiu públic.

A la complexitat dels recursos, estratègies, metodologies o fórmules organitzatives necessàries per a poder atendre proactivament la diversitat que l'heterogeneïtat de l'alumnat porta associada cal sumar-hi, de manera molt manifesta aquests dos darrers decennis, la incidència de les profundes transformacions socials que estem vivint tant en les necessitats i funcionaments dels alumnes, com en la pròpia institució i en els professionals que hi treballen. La "crisi" dels alumnes no és més que l'altra cara de la "crisi" dels docents i de les narratives que han sustentat, al llarg del segle passat, l'escola pública occidental.

Tot sovint, el que s'ha anomenat com "atenció a la diversitat" ha suposat una negociació de significats, especialment en la secundària obligatòria, de nul·la eficàcia per a poder donar resposta a les realitats quotidianes de l'aula, entre posicionaments pedagògics i ideològics acarats (homogeneïtat versus diversitat, excel·lència versus assoliments comuns, acreditació versus promoció...). Habitar la mateixa institució no sempre equival a conviure-hi.

Malgrat la interacció quotidiana, les interconnexions bàsiques per conviure són escasses entre realitats dispars molt polaritzades, aquelles que es donen entre alumnes, però també entre llurs famílies i entre els alumnes i els mateixos docents. La dinàmica de diferenciació funcional, connatural als processos d'integració, que hauria de permetre, com plantegen Habermas i Luhmann, la generació d'interdependències socials, col·lideix actualment, de manera dramàtica i radical, amb els mecanismes d'exclusió social. Una perniciosa equivalència entre diferenciació i exclusió sobrevola els escenaris socials. En el si de l'escola, la mera interacció entre alumnes no suposa, generalment, la interconnexió de posicions socials. La repercussió de les transformacions socials s'està imposant en els aularis de les institucions escolars en els que l'accés al coneixement, cant de cigne de la contemporaneïtat, no està essent igual ni té el mateix significat i utilitat per a tothom. Com tampoc ho és l'accés i la promoció

laboral, la crisi del model fordista de treball n'aguditzava les dificultats i esguerdava l'ideal escolaritzador per a creixents sectors socials.

L'episodi pandèmic que vivim ho evidencia, però els tants per cent d'infants i joves que en els països occidentals viuen per sota el llindar de la pobresa no és una qüestió d'avui. És la pandèmia latent que venim arrossegant, quelcom amb el que ens hem acostumat a conviure després que, amb motiu de la guerra d'Irak, ens habituéssim "als danys col·laterals inevitables".

En aquest context, tal com planteja François Dubet (2006), el model d'escolarització pública a l'entorn de valors universals que, combinant socialització i formació, tenia l'objectiu de conferir d'entitat com a subjectes als alumnes s'ha esgotat. Els mecanismes de regulació de la integració social, com l'escolar, sustentats en les normes, els valors, els drets o els mercats han començat a deixar de ser efectius i garants tant pels sectors socials més dèbils i desfavorits com per les classes mitjanes abocades a un creixent afebliment de les seves prerrogatives socials en l'estat del benestar.

En el moment que les interfícies estan propiciant una altra manera d'escolaritzar, de mantenir el vincle curricular (i per tant ideològic) entre la institució escolar i els seus usuaris, més de deu mil escolars no disposaven a Catalunya dels requisits tecnològics indispensables per a fer-ho possible. És sols una dada, potser fins i tot una dada poc significativa pel que estic argumentat. Una dada, a més, que des de l'administració autonòmica s'ha intentat pal·liar. Però més enllà del seu significat, una altra constatació ens queda sobre la taula del confinament. Ara que hem retornat a les petites comunitats familiars com a nuclis de supervivència on el contacte amb els propers permet educar, formar i cuidar, es constata la importància de les creences i els valors familiars en relació a l'escolarització per al progrés i l'èxit. I aquí de nou els altres no comparteixen ni mitjans, ni fins, ni finalitats. El tema no va d'afavorir l'accés de tothom a l'aparellatge tecnològic, és quelcom molt més profund i molt més endèmic. La coexistència dels argumentaris i dels valors socialitzadors de l'escolarització s'esmicola davant la creixent configuració de processos d'exclusió social. L'"estada a casa" no fa més que evidenciar allò sabut, accentuant-ne els seus possibles efectes.

La fal·làcia inclusiva?

A Catalunya, després de varis cursos escolars d'espera, no va ser fins a la tardor del 2017 que es va publicar el decret que definia a l'escola catalana com a inclusiva i establí els dispositius i recursos per a avançar en el seu assoliment (bàsicament reformulació de serveis ja existents o creació de nous). Al marge de que passats tres anys a Barcelona ciutat només s'ha acomplert una quarta part del previst, si hi ha una qüestió que el Decret no aborda amb suficient rotunditat és el tema curricular més enllà de presentar formules adaptatives. Justament és en el currículum on es desplega la ideologia del sistema i, per tant, és on segurament cal explicitar clarament el "per què", el "per a què", el "què", el "com" i el "qui" inclusiu.

Les bondats del model inclusiu són múltiples i diverses. La universalització d'accés a l'escolarització engloba l'ideal igualitari i amb ell la possibilitat de donar cabuda en un mateix marc a les necessitats de tots els alumnes. És, sens dubte, una aposta complexa que demana d'un compromís radical per part de l'administració que ha d'executar-la. I ho és perquè, més enllà de plantejar que infants i joves amb necessitats educatives de caràcter especial gaudeixin d'una escolarització conjunta amb la resta d'alumnes de la seva edat, a voltes pressuposa l'adopció d'un posicionament ideològic contraposat a les idees de jerarquia, rols i poder propis d'un sistema tant altament burocratitzat i de control ideològic de l'estat com l'educatiu. Idees que es traslladen tant al funcionament i als posicionaments dins del sistema, com a la percepció que es té dels usuaris. Per això, sovint hom té el convenciment que l'assoliment de les finalitats del model no és tant un tema de recursos sinó de valentia ideològica.

La mateixa tardança en la publicació del decret exemplifica les dificultats del propi sistema per assumir canvis radicals en el seu funcionament, especialment en el seu ideari i en les concepcions, individuals i col·lectives, sobre les finalitats de la institució escolar. Com també ho exemplifica el fet d'implementar-ho sense els recursos i els suports que ho facin viable. Si bé és cert que tant el tema dels suports com el dels recursos pot acabar essent un parany enganyós on dissimular mancances estructurals, la implementació alentida i sense condicions no fa més que reforçar els argumentaris que en neguen la validesa, doncs una actuació que no s'adiu a les necessitats específiques dels alumnes generalment les accentua intensificant el nivell de complexitat.

Organització i recursos a banda, l'assumpció del model inclusor és bàsicament ideològic, d'aquí que sigui fonamental i no ho està essent, la revisió profunda i sistèmica del currículum escolar. És en el currículum i en el seu desplegament on l'ideal de "tots els alumnes" pot trobar-hi resposta. I ho és també, perquè és en el currículum on la cultura, i per tant la ideologia, del sistema es posa de manifest.

En l'afirmació anterior, hi ha un terme que m'interessa destacar especialment, en tant que no sol estar present en els debats sobre la validesa o no del model inclusor, m'estic referint al terme "tots". Malgrat les dificultats que molt breument he descrit per atendre en un mateix marc a joves i infants amb funcionaments que requereixen d'una atenció altament personalitzada, es correlaciona quasi exclusivament inclusió amb aquest alumnes. Les mancances del model aquí són greus. El terme "tots" abasta també les greus necessitats dels infants i joves que l'exclusió social ha desvestit dels recursos necessaris (familiars, culturals, identitaris, econòmics...) per assolir l'objectiu escolar d'afavorir el seu màxim desenvolupament competencial.

Per a moltes famílies i els seus fills, la situació que estem vivint aquestes setmanes realça els límits inclusivors, en tant que si de per sí està essent costosa l'adopció dels objectius i finalitats del model en els àmbits escolars, més ho és quan no es dóna una resposta social que l'englobi. És el sense sentit d'avançar en l'adopció de mesures específiques per al sistema educatiu sense el seu correlat en la inclusió social. Una sense l'altra, com en el tema dels recursos, intensifica el fracàs de les expectatives i amb ell la

constatació de trobar-se, tot sovint, en trajectes no solament inconclusos sinó altament estigmatitzadors.

Les cruïlles i els possibles

Els personatges del llibre de Calvino viuen terribles experiències mentre travessen un frondós bosc. La presència de l'altre i de les cruïlles que marquen el trajecte detonen el seu futur, són l'espoleta que els assolarà el destí o l'encontre amb l'impensat. Més tard, reunits al voltant d'una taula en un castell i en una taverna, emmudits per l'espant, intentaran comunicar-se entre ells i explicar-se, donar nom a l'imprevist malgrat saber-ne l'existència.

L'actual pandèmia ens col·loca també en l'entrecruament de camins on allò predit conviu amb allò incert. El liberalisme econòmic surfeja, amb l'eslògan encunyat per Margaret Thatcher "*No hi ha alternativa*", per sobre les onades de les crisis migratòries, la intensificació del consum, la precarització del treball, la burocratització de les institucions públiques, la mercantilització de l'educació, l'increment dels mecanismes de control social i el que Sennett (2000) va anomenar "*la corrosió del caràcter*", l'augment de patiments mentals, han transformat la "normalització" de la desregularització del mercat i el lliure comerç com l'única i millor manera per organitzar les societats modernes. Una "normalització" que transforma en inevitables els efectes nocius del declinar de les institucions i dels serveis públics, malgrat les pèrdues irreparables que puguin suposar per al bé comú.

Juan Carlos Tedesco plantejava, a les acaballes del segle XX, que no estàvem "vivint una de les periòdiques crisis conjunturals del model capitalista de desenvolupament, sinó l'aparició de noves formes d'organització social, econòmica i política" (Tedesco, 2000). Dos decennis més tard, les evidències emfatitzen el seu caràcter estructural i sistèmic. A la "crisi del treball" s'hi associa el debilitament i defalliment de les institucions responsables de la cohesió social, incapaces d'afrontar la greu fragmentació social que comporta la creixent exclusió de sectors amplis de la població. Una dada que aquests dies la premsa ha publicat entre els titulars dels nombre de contagis i morts: tres-centes mil famílies han de recórrer al banc dels aliments per tal d'assegurar-se la subsistència. Com amb el tema dels requisits tecnològics per a l'escolarització des de casa, no és més que una dada.

Un tercer factor emergeix simultàniament amb els dos anteriors: la construcció de les identitats individuals i col·lectives s'està desvinculant radicalment dels procediments i les institucions tradicionalment responsables de sustentar-ho. La institució escolar, com en el cas de la correlació escolarització-treball i la cohesió social, hi juga un paper clau. Aquestes són també les seves cruïlles en les que conviuen el predit i l'incert.

Quan paulatinament retornem a la "normalitat" i es reobrin de nou les portes dels centres escolars, què quedarà en el paisatge? o què voldrem que hi quedi? El record de la desolació i les incerteses viscudes en el confinament i el desig de retornar on érem?

Assumir la inevitabilitat del present quan, malgrat el discórrer de la història, seguim sense tenir futur? Una institució escolar de dubtós futur? I així, podem anar multiplicant els interrogants, doncs són la frondositat del bosc abans d'entrar al castell i a la taverna.

Contràriament però, a l'argumentari del determinisme postmodern que pretén dotar de raó al *realisme capitalista* com a marc ideològic en el que vivim, existeix la imaginació conjunta i universal dels possibles. En aquest escenari, l'antídota passa justament per la revitalització i transformació de les institucions que configuren l'esfera pública per tal d'avançar en els plantejaments inclusius, per redefinir els coneixements que sostenen els currículums escolars i les finalitats de la institució educativa. Els possibles de l'ideari transformador, igualitari i emancipador de l'educació es mantenen en l'horitzó. El que esdevé urgent és imaginar quin és el canvi estructural que estem disposats a abordar en el sistema educatiu i quina és l'escolarització del futur. Com assenyala Marina Garcés, "hi ha una distància entre el projecte civilitzador de dominació i l'aposta crítica per l'emancipació que necessita ser novament explorada" (Garcés, 2017). És en aquesta distància on ens cal imaginar els possibles.

"La fascinación por el apocalipsis domina la escena política, estética y científica. Es una nueva ideología dominante que hay que aislar y analizar, antes de que, como un virus, se adueñe de lo más íntimo de nuestras mentes". (Garcés, 2017)

Referències Bibliogràfiques

- Calvino, I. (1989) *El castillo de los destinos cruzados*. Madrid: Siruela.
- Dubet, F. (2006) *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Garcés, M. (2017) *Nueva ilustración radical*. Barcelona: Anagrama.
- Laval, Ch. (2004) *La escuela no es una empresa*. Barcelona: Paidós.
- Sennett, R. (2000) *La corrosión del carácter*. Barcelona: Anagrama.
- Tedesco, J.C. (2000) *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura económica.

Correspondència amb l'autor: Joan Serra Capallera. Director Àmbits de Psicopedagogia i Orientació.
E-mail: serracapallera@gmail.com