

Docència



USTEC·STEs IAC

Número 39

EL SECTOR
PRIVAT AL
SISTEMA
EDUCATIU

un llast del passat...

Índex

- 3** Editorial La doble xarxa: una xacra del nostre sistema educatiu.
- 5** Al principi..., fou el Concordat.
Xavier Díez
- 10** El blindatge legal i jurisprudencial dels concerts educatius. Jaume Sayrol
- 14** Quan la llei no és igual per a tothom: recordant el cas Escoles Pies. Francesc Saló
- 16** Coeducar i concerts que desafinen.
Secretaria de la Dona d'USTEC-STEs
- 18** La ILP i la doble xarxa educativa: un debat escamotejat. Rosa Cañadell
- 21** L'il·lusionisme pedagògic: la innovació com a excusa per competir en el mercat educatiu. David Caño
- 28** Una escola dual. Una societat dual?
Ramon Font
- 30** Les retallades en educació castiguen més la pública que la concertada.
Laia Altarriba
- 35** El negoci dels menjadors escolars. Sònia Resina - Àlex Juanmartí
- 38** Bèlgica: de l'escola catòlica a l'escola desigualitària. Nico Hirtt
- 41** Dinàmiques privatitzadores i de destrucció de l'escola pública a l'Amèrica llatina i al Carib. Lluís Bonilla
- 45** Privatització i externalització, dels serveis i de la formació a l'FP. Un procés gens enconbert. Ramon Roy
grup FP d'USTEC-STEs
- 53** L'impacte del TTIP en els sistemes educatius. Josep Barceló
- 57** L'externalització a l'escola bressol. Educadores i educadors d'escoles bressol indignades
- 60** "Hem de lluitar perquè l'escola continuï sent un espai de conversa social".
Entrevista amb Marina Garcés

Docència

USTEC-STES IAC

Número 39

Barcelona (08007): Ronda Universitat, 29, 5è Telèfon 93 302 76 06 - Fax 93 302 55 99

Girona (17001): Eiximenis, 14, 2n 2a Telèfon 972 20 20 34 - Fax 972 41 17 03

Lleida (25002): Comtessa Cecília, altell 2, 1r., 4a Telèfon 973 26 30 32 - Fax 973 272507

Tarragona (43003): August, 21 entl. 1a Telèfon 977 23 52 63 - Fax 977 23 90 04

Tortosa (43500): Nou del Vall, 1, entl. Telèfon i Fax 977 51 10 46

Correu electrònic: barcelona@sindicat.net girona@sindicat.net lleida@sindicat.net tarragona@sindicat.net tortosa@sindicat.net

CONSELL DE REDACCIÓ: Joan Barahona, Xavier Díez, Arcadi Figueras, José Antonio Menacho Molina, Vicent Conca. COL-LABORACIONS: Laia Altarriba, Josep Barceló, Lluís Bonilla, Rosa Cañadell, David Caño, Xavier Díez, Ramon Font, Marina Garcés, Nico Hirtt, Àlex Juanmartí, Sònia Resina, Ramón Roy, Francesc Saló, Jaume Sayrol, Secretaria de la Dona. DISSENY GRÀFIC: José Antonio Menacho Molina. Edita USTEC-STEs. Dipòsit legal: L-274-1996



www.facebook.com/groups/ustecstes/

@USTECSTES

La doble xarxa: una xacra del nostre sistema educatiu

El sistema educatiu de Catalunya té dues malalties endèmiques: la minsa inversió pública i la doble xarxa, i totes dues estan intrínscament lligades. I, a més, Catalunya té el dubtós “mèrit” de ser-ne capdavantera.

De fet, ni en els moments de més bonança econòmica el percentatge del PIB que els governs catalans han dedicat a l'educació ha estat a l'altura del país, gairebé sempre per sota de la mitjana de la resta de l'Estat i, per descomptat, mai no hem arribat a la mitjana dels països de la UE. Però actualment ja és escandalós, perquè el 2,14 % en ensenyament no universitari ens situa al nivell de països com Laos o el Perú.

I el problema de la doble xarxa és també endèmic. Recordem que els concerts als centres privats van ser creats durant la Transició (la LODE és de 1985) per compensar la manca de centres públics que havíem heretat del franquisme, però era una mesura provisional per arribar allà on no hi havia prou centres per escolaritzar tota la població. A Catalunya, però, els 23 anys de Convergència i Unió van tergiversar-ne el sentit i, en lloc de construir més centres públics, es van dedicar a concertar fins i tot centres d'elit i de l'Opus, de tal manera que es va arribar al 40% de la població escolaritzat en centres privats que funcionen amb diners públics però cobren quotes (algunes totalment inabastables per a la majoria de la població). Aquesta xifra va arribar fins al 60% en algunes ciutats com la mateixa Barcelona. Tot plegat, amb un cost de diner públic que arriba als 1.075 milions d'euros, uns 30 milions només per als 16 centres de l'Opus.

Una situació que havia de ser excepcional s'ha anat normalitzant i ha acabat per fer-se llei.

És cert que en els últims anys, entre la crisi i la disminució de l'alumnat, s'ha començat a revertir una mica la situació i aquest curs, per primera vegada, a Barcelona ciutat la preinscripció de P3 a la pública ha arribat al 49,6%, i la mitjana d'alumnes escolaritzats a la pública a tot Catalunya s'ha situat en el 67%. Però també és evident que des de l'Administració s'ha fet molt poc per intentar revertir la situació i, en època de retallades, els centres públics han patit una tisorada del 19,44% del pressupost entre el 2010 i el 2015, mentre que a la concertada ha estat de només del 4,58%. I el mateix podem dir de la davallada d'alumnat: la disminució d'alumnes de cycle infantil a Catalunya durant aquests anys també s'ha repartit de manera desigual, el 89,32% ha estat en places públiques i el 10,68%, en privades.

Així doncs, una situació que havia de ser excepcional s'ha anat normalitzant i ha acabat per fer-se llei: tant la LEC com la LOMCE situen ja les dues xarxes en pla d'igualtat i l'Administració ja no està obligada a oferir centres públics sinó només una “escolarització en centres subvencionats amb fons públics”, o el que és el mateix, si no hi ha places en centres de titularitat pública l'alumnat està obligat a matricular-se en centres privats concertats.

Aquesta situació no és només una desviació del que havien de ser els centres concertats, sinó que representa una gran anomalia en comparació a la resta d'estats europeus. En la gran majoria de països que ens envolten els centres educatius són públics en una mitjana del 90%, mentre que la resta són privats no concertats.

Però, a més, aquesta doble xarxa de centres té efectes negatius en el conjunt del sistema educatiu, ja que és socialment segregadora, econòmicament injusta, ideològicament controvertida i pedagògicament negativa.

És segregadora perquè estratifica els centres educatius segons el nivell econòmic de les famílies i el seu origen cultural. Malgrat que teòricament la llei no ho permet, la majoria de centres concertats cobren quotes (o "aportacions voluntàries" a les seves fundacions), la qual cosa n'allunya les classes amb menys poder econòmic.

És econòmicament injusta perquè amb els diners de tots i totes es paguen els privilegis dels que més tenen. I així ens trobem amb centres privats-concertats amb instal·lacions magnífiques i recursos d'elit (piscina, camps de futbol, ordinadors, laboratoris, etc.) al costat de centres públics en barracots i amb un dèficit greu de tot tipus de material.

És ideològicament controvertida, perquè malgrat rebre finançament públic, escapen del control i les regulacions dels centres de titularitat pública i són les patronals les que decideixen l'"ideari" de centre, les que nomenen les direccions i les que contracten el professorat sense cap criteri de transparència, mèrit i capacitat. Si, a més, tenim en compte que una gran majoria de centres concertats són de patronals religioses i algunes d'ordes ben fonamentalistes com l'Opus Dei, resulta que el 34 % dels nostres nois i noies reben una formació ideològica clarament esbiaixada cap a la dreta.

És pedagògicament negativa ja que educar en la pluralitat, tant ideològica com social, (diversitat de classes socials, d'origens culturals, de sexe, d'orientació, de capacitats, etc.) està demostrat que augmenta la capacitat d'aprenentatge i socialitza en valors comuns. Els guetos, siguin de gent benestant, siguin d'immigrants, són pedagògicament negatius. Els països que millors resultats treuen, com la paradigmàtica Finlàndia, són aquells on la immensa majoria s'escolaritza a la mateixa xarxa pública (97 % a Finlàndia) i no existeix el "dret a escollir" perquè totes les escoles són d'igual qualitat i tots els infants van a l'escola del barri.

Podem concloure que el sistema de concerts no només no fa pas millorar els resultats escolars, sinó que ajuda a disminuir la qualitat global del nostre sistema educatiu, augmenta significativament la

desigualtat educativa entre classes socials i orígens culturals, posa en perill la igualtat d'oportunitats i la cohesió social i, a més, s'escapa del control públic tot i finançar-se amb diners de tothom.

Així doncs, si volem construir un nou país i volem millorar el nostre sistema educatiu, és imprescindible fer una gran aposta per un sistema públic altament majoritari i amb tots els centres de la mateixa qualitat. Si volem una educació igualitària i sense segregació, cal eliminar progressivament els concerts educatius i que els centres concertats passin a la xarxa pública o es quedin com a privats-privats.



Al principi..., fou el Concordat

XAVIER DíEZ Historiador i escriptor, col·laborador de diversos mitjans d'educació i blogaire. Membre de la Secretaria de Política Educativa d'USTEC-STEs

Si fem una mirada al nostre sistema educatiu, ens adonem d'un fet sorprenent. Malgrat que l'escola concertada de matriu religiosa representa al voltant del 30% del total de centres, ens trobem amb un dels països europeus més laics, on, segons l'enquesta europea de valors, només un 67% dels catalans es consideren catòlics i qualifiquen amb un escàs 3,84 sobre 10 la importància que té la religió en les seves vides. A més, malgrat que el sistema educatiu obliga a oferir religió catòlica a totes les escoles i instituts, segons l'anuari estadístic del Ministerio de Educación de 2011, a Catalunya només el 23 % de les famílies de l'escola pública trien aquesta opció.

La presència de la concertada, majoritàriament catòlica i només superada a Europa per Bèlgica amb un 54%, contrasta amb la progressiva pèrdua de pes de la religió en la vida quotidiana. Malgrat que en els darrers anys es detecta una lenta erosió de la presència d'aquesta xarxa d'escoles (el 1999 el sector privat representava el 42,2% dels alumnes matriculats, mentre que el 2015 la xifra ha davallat fins al 33,4%), la presència d'aquest sector continua sent prou sòlida, especialment a la capital de Catalunya, on fins al 2016 l'oferta de concertada era majoritària.

És obvi, doncs, que aquesta situació anòmala de la xarxa educativa no és el reflex de la situació actual, sinó que és el fruit d'una herència del passat i no respon a una opció de futur, ja que té uns orígens històrics particulars.

Les raons històriques d'un sistema dual

Els sistemes educatius tal com els concebem avui són una creació de la societat industrial i van associats a la formació dels estats moderns. Els governs utilitzaven les escoles de primària per donar instrucció bàsica als infants per tal que aquests, majoritàriament provinents del camp, s'adaptessin al seu nou paper de treballadors a les fàbriques; els ensenyaments secundaris es feien servir per formar

els quadres intermedis, mentre que la universitat es reservava per a les elits. A més, el sistema servia com a eina de nacionalització; és a dir, per generar adhesió, disciplina i obediència a l'Estat a cop d'escolarització en llengües oficials (amb l'afegit de convertir en patuès les que no tenien un Estat al darrere) i d'assimilació dels mites fundacionals patriòtics amb l'objectiu d'aprendre les històries nacionals. És així com es construeixen estats heterogenis com França, Alemanya o Itàlia.

Aquesta situació anòmala de la xarxa educativa no és el reflex de la situació actual, sinó que és el fruit d'una herència del passat.

Tanmateix, aquest no és el cas espanyol. Amb un endarreriment social i econòmic notable, unes elits extractives al comandament de l'Estat, la pèrdua de l'Imperi i la irrellevància internacional, el segle XIX va ser un període històric caracteritzat per la decadència econòmica, guerres civils, governs reaccionaris i, en paraules de l'historiador Arno Mayer, de persistència de l'Antic Règim en les estructures profundes de l'Estat. Un fet que propicia la paradoxa que els governs espanyols s'emmirallessin en l'experiència administrativa francesa, encara que no gaudissin dels mateixos recursos materials ni intel·lectuals, ni tinguessin tampoc cap voluntat d'executar polítiques de modernització. Malgrat que la primera llei d'instrucció pública (la Llei Moyano de 1857) establí l'obligatorietat de l'ensenyament primari entre els 6 i els 12 anys, que en un principi havia de ser gratuït, en delegar-se a uns municipis sense recursos ni vocació institucional, va acabar per fer de l'escola pública una xarxa desestructurada i incapaç d'escolaritzar de manera universal. La mateixa llei



va estimular que la iniciativa privada acabés suplir els dèficits de la pública, amb la qual cosa sobretot les escoles de caràcter religiós, de llarga tradició en l'Antic Règim, van acabar exercint aquest rol.

Aquesta llei va representar, doncs, la gran oportunitat d'expansió dels ordes religiosos dedicats a l'ensenyament, cosa que va facilitar el moment històric que es vivia. D'una banda, i a fi de finançar les guerres carlines, l'Estat va iniciar processos de desamortització (que incloïen l'expropiació de terres i edificis de titularitat religiosa) que perjudicaven econòmicament l'Església i deixar-li l'ensenyament de les elits i les incipients classes mitjanes va ser una fórmula de compensació pels perjudicis causats. Paral·lelament, a partir de la penetració d'idees liberals i socialistes i de la creixent urbanització (especialment a les àrees industrials), el control de l'educació era contemplat per la cúpula de l'Església com una forma de prevenir i compensar la progressiva descristianització d'una societat moderna, i així mantenir el seu poder polític, social i cultural. Especialment a ciutats com Barcelona, capital econòmica de l'Estat, la influència que poguessin aconseguir els ordes religiosos masculins i femenins en la conformació ideològica i moral del seu alumnat era essencial per preservar l'estatus de l'Església en el futur.

La insuficiència (gairebé inexistència) de les polítiques públiques eren una gran oportunitat per fer-se amb el monopoli educatiu dels sectors benestants a Barcelona i a les principals poblacions mitjanes del país. La contrapartida d'aquesta política va ser l'abandonament, pel que fa a les responsabilitats polítiques de l'Estat,

de la gran massa camperola i treballadora. Els resultats d'aquesta no-política educativa van ser aclaparadors. El 1900, la taxa d'analfabetisme espanyol era d'un 57%, semblant a la d'Itàlia (52%) o Brasil (65%), i lluny de la majoria de països occidentals com Holanda (7%), els Estats Units (11%), Suècia (16%), Gran Bretanya (18%) o França (25%), un factor que sens dubte influeix, encara avui, en les diferències educatives entre països.

Importació d'escoles

Un altre factor, ara exterior, va acabar per consolidar el poder de l'Església en el nostre sistema educatiu: a partir de 1873, la implantació de la III República a França, va comportar una política agressiva de laïcització i separació Església-Estat a fi que fos l'Estat qui exercís el monopoli educatiu. Jules Ferry (1832-1893) va ser qui, des del Ministeri d'Instrucció Pública, anés expulsant, via decret entre 1879 i 1880, l'escola religiosa del sistema. Un fet que va implicar que lassal·lians, jesuïtes, dominiques i un llarg reguitzell d'ordes no poguessin exercir com a docents ni fer activitats educatives i que provocaria una diàspora arreu d'Europa. Amb el prestigi social de la llengua i la cultura franceses, seran rebuts amb els braços oberts a països catòlics com Bèlgica, Itàlia i Espanya i durant les dècades 1880-1890 es van instal·lar en diverses poblacions catalanes, especialment en zones urbanes en expansió, i van generar una oferta que acabaria copant la demanda educativa d'elits dirigits, quadres intermedis, menestrals, propietaris agrícoles i pagesia benestant. En certa mesura, aquests centenars de religiosos dedicats a la docència omplirien un mercat

pràcticament verge a causa de la inexistència d'una xarxa pública i d'un cert endarreriment pedagògic a les escoles d'iniciativa privada.

Aquest procés d'expulsió de l'Església del sistema educatiu francès es va acabar de completar entre 1903-1905 amb el govern d'Émile Combes (1835-1921), que va elaborar una llei de separació total Església-Estat que va implantar un laïcisme radical mantingut fins al dia d'avui. Es tracta d'una situació que va propiciar una segona onada d'expansió de centres religiosos a principis de segle XX i una creixent radicalització de les escoles catòliques catalanes que veuran les iniciatives educatives laiques com una amenaça clara contra la seva supervivència. Un fet que explica, per exemple, la gran hostilitat contra l'experiència de l'escola racionalista de Ferrer i Guàrdia (creada a Barcelona el 1901 per respondre a la demanda d'escola laica del republicanisme il·lustrat i de sectors progressistes de la ciutat) i la conspiració del clergat fins a aconseguir-ne el tancament (1906) i encapçalar una campanya perquè el seu creador fos executat com a "responsable" de la Setmana Tràgica el 1909.

Els ordes religiosos dedicats a la docència omplen un mercat verge a causa de la inexistència d'una xarxa pública i de l'endarreriment pedagògic a les escoles d'iniciativa privada.

El cert és que, a diferència d'altres estats moderns contemporanis, al llarg del procés d'implantació del sistema educatiu espanyol, es va consolidar la coexistència desequilibrada d'un conjunt d'escoles religioses de característiques diverses, que representaven la majoria d'oferta (de manera aclaparadora entre els segments socials més elevats), amb unes escoles públiques infradotades, infrafinançades, d'oferta insuficient i fornides de mestres nomenats des del Ministerio, amb una formació inicial i condicions de vida precàries.

De manera paral·lela, i davant la deixadesa i la incompetència de l'Estat, també sorgien altres iniciatives privades de caràcter divers, que anaven des de persones, no sempre qualificades, que oferien classes particulars en espais poc adients, fins a iniciatives municipals en algunes ciutats (especialment Barcelona) per fer escoles avançades d'acord amb les tendències de la pedagogia de Montessori, Décroly o Pestalozzi (i que, tanmateix, escolaritzaven una minoria d'alumnes, la majoria

dels quals provenien de famílies benestants laiques). Alhora, i d'acord amb l'experiència precursora de Ferrer i Guàrdia, es va anar generant una xarxa d'escoles de caràcter racionalista associades a ateneus, sindicats, centres republicans i organitzacions de la societat civil. Malgrat aquesta heterogeneïtat de centres, el cert és que continuava havent-hi una proporció extremadament elevada de nens i nenes sense escolaritzar. Segons un informe del CENU, a la Barcelona de 1936 n'hi havia encara un 36%.

Certament, a l'Estat hi va haver un moviment anticlerical molt actiu que, emmirallat de nou en l'experiència francesa, considerava que calia eliminar de la xarxa educativa les franquícies religioses. Des del regeneracionisme d'inicis de segle, o des d'espais polítics com el republicanisme radical (amb fonaments nacionalistes espanyols molt durs), s'argumentava que l'Estat havia d'adquirir el monopoli educatiu per "formar espanyols", no pas per transmetre doctrina, i per potenciar els processos de nacionalització (i alhora d'eradicació de la presència del català). Aquests són elements que cal tenir en compte a l'hora de valorar el perquè de la reticència de bona part del nacionalisme català respecte a l'escola pública.

També cal considerar que l'anticlericalisme mantenia unes fortes arrels populars. En certa mesura, l'Estat havia derivat en l'Església les "protopolítiques" del benestar. A més de l'ensenyament, els ordes religiosos controlaven bona part de la sanitat, la caritat, els orfenats..., i sovint actuaven discriminatòriament contra tots aquells que no se sotmetien a la seva doctrina i obediència. Explica l'historiador Miquel Izard que, en els diversos esclats revolucionaris, solien ser dones les que protagonitzaven la crema d'edificis religiosos (especialment el 1909 i el 1936). Sovint eren antigues alumnes o hospiciades les qui incendiaven convents, escoles religioses i orfenats, ja que buscaven satisfer el ressentiment acumulat pel tracte i les humiliacions rebudes en el passat.

L'educació, hotí de guerra (1939-1975)

La República fou un dels intents més seriosos de crear una escola pública d'àmbit estatal. El tarragoní Marcel·lí Domingo (1888-1939), ministre d'Instrucció Pública, es va proposar de construir, per fer front al dèficit endèmic escolar i a les elevades taxes d'analfabetisme, 27.000 escoles, de les quals, atesa l'oposició dels poders fàctics i l'obstrucció dels sectors més reaccionaris, només se n'acabaran bastint unes 16.500, en un impuls ràpidament avortat quan les dretes antirepublicanes van arribar al poder entre 1934-1935. Tal com explicàvem abans, la deficient infraestructura educativa, discriminatòria contra les classes populars, feia que el mateix 1936 s'avalués que més d'un de cada tres nens i nenes en edat escolar obligatòria (de 6 a 14 anys) no tenia escola ni plaça escolar.

La solució radical la va donar el CENU (Consell de l'Escola Nova Unificada), que, en el context de la revolució de 1936, i tal com estableix la seva denominació, va solucionar el dèficit de manera expeditiva: amb l'expropiació de l'escola privada. De fet, es convertí en una mena de Departament d'Ensenyament autogestionat per les forces polítiques i sindicals d'esquerra i en escasses setmanes els dèficits escolars van eradicar-se a partir de l'ocupació dels centres de titularitat religiosa i de la formació exprés, d'acord amb els criteris de la renovació pedagògica contemporània, de milers de mestres, allunyats d'una escola de caire tradicional, repressiva i repetitiva.

L'experiència va resultar efímera. Tanmateix, el cert és que per primera vegada la totalitat dels fills i filles de la classe treballadora van poder accedir a una escola allunyada de la lògica dels premis i els càstigs, de l'ambient autoritari i el model repetitiu de l'escola tradicional. Molts testimonis orals solen definir els temps de la Guerra Civil com els millors de la seva escolaritat (sovint els únics) amb el trauma afegit que els títols obtinguts durant aquest període no van ser reconeguts pel règim franquista perquè la derrota republicana va esmicolar el somni d'una escola pública, democràtica i de qualitat.

De fet, l'arribada de les tropes feixistes al país fou una mena de continuació de la guerra civil per altres mitjans. La repressió a la rereguarda republicana va implicar l'assassinat de milers de religiosos (a Catalunya, al voltant de 2.400). En contrapartida, el magisteri va ser el col·lectiu més reprimat pel franquisme, amb milers de docents executats i depurats. La traumàtica experiència de la guerra, amb l'aliança explícita entre Església i franquisme, va tenir com a conseqüència que l'ensenyament acabés sent un botí de guerra, amb la qual cosa els diversos ordes que s'hi dedicaven van obtenir gairebé el monopoli de l'educació. Així, mentre la ciutat de Barcelona va passar de poc més d'un milió d'habitants el 1939 a 1,750 milions el 1975, sense estadístiques oficials, amb prou feines el Ministerio hi va construir una desena de centres públics; la resta eren oferta privada, majoritàriament religiosa, i acadèmies de pis, en un sistema educatiu absolutament subdesenvolupat i deficitari.

La traumàtica experiència de la guerra, amb l'aliança explícita entre Església i franquisme, va tenir com a conseqüència que l'ensenyament acabés sent un botí de guerra.

A més, el sistema públic, escàs i deficitari, vinculat jeràrquicament al Ministerio, amb un cos de directors autoritari i una bona part dels mestres arribats a la funció pública per mèrits de guerra, seguia mètodes pedagògics inadequats, memorístics, endarrerits i repetitius. En aquest sentit, no era pas gaire diferent del practicat a la xarxa d'escoles religioses. De fet, a partir de finals de la dècada de 1950, la major part de la renovació pedagògica parteix de la iniciativa privada i d'aquí sorgeix també bona part dels prejudicis de les elits culturals d'aquest país contra una escola pública que a partir de la dècada dels 70 va protagonitzar una veritable revolució democràtica i pedagògica, consolidada uns anys després.

La Transició: nova democràcia, vells problemes

A mesura que ens allunyem dels anys de la Transició, la historiografia va descobrint més i més dades que porten a qüestionar la netedat del procés i a donar una visió decebedora de l'autèntic abast del canvi polític i institucional. El règim franquista va acceptar reconvertir-se en una democràcia a partir d'un seguit d'estrictes condicions que es podrien resumir en dues: que la democràcia no anés gaire lluny (i, si no, ja hi havia l'Exèrcit, i ara el poder judicial i mediàtic, per impedir-ho) i que els beneficiaris de la dictadura no cedirien ni un mil·límetre en els seus privilegis.



Era obvi que la democràcia exigia un sistema educatiu propi d'una societat lliure i desenvolupada, però calia protegir un dels àmbits més lligats al franquisme. Si bé s'acceptava que era necessari expandir la xarxa pública, i en el cas de Catalunya que aquesta fos gestionada per la Generalitat (fet ràpidament imitat per altres CCAA en una lògica del *café para todos*), l'escola concertada s'havia de protegir. I quan parlem de protecció, l'hem d'entendre a dos nivells: seguretat econòmica i necessitat de mantenir la influència social i religiosa entre els sectors mitjans i benestants de la societat. Una escola pública, gratuïta i de qualitat s'entenia com una competència preocupant que amenaçava bona part de la clientela tradicional i potencial.

Així doncs, l'Estat va córrer a protegir legalment l'Església per tal de compensar el laïcisme a la Constitució de 1978 (que definia Espanya com un Estat "aconfessional") i, al mes següent, gener de 1979, renovava el Concordat de 1953 amb la Santa Seu (que, com que es tractava d'un tractat internacional, té primacia sobre la mateixa Constitució). Aquest acord blindava la intervenció del Vaticà en el sistema educatiu, imposava la presència de la religió catòlica a les escoles, habilitava i seleccionava professorat per exercir de docent de religió als centres educatius i validava la presència de centres religiosos en el sistema educatiu. Alhora establia un sistema de subvencions públiques a aquestes escoles que en

Calia protegir l'escola privada a dos nivells: donar-li seguretat econòmica i garantir-li el manteniment de la influència entre els sectors benestants de la societat.

consolidava la viabilitat econòmica i que, a partir de 1985, amb la Llei Orgànica del Dret a l'Educació, legalitzava mitjançant el sistema de concerts educatius.

I ha estat així, amb la inserció d'una desestructurada suma de centres i escoles religioses de naturalesa i tradicions diferents al sistema educatiu oficial, com s'ha acabat consolidant una doble xarxa que tants de problemes de cohesió social genera. D'una banda, és cert que es posa una mica d'ordre en un sector desregulat i opac; però de l'altra també s'acaba propiciant, com a herència, una educació dual en què el poder profund de l'Església tracta de mantenir la seva influència social a partir de l'escolarització dels grups benestants gràcies al blindatge econòmic que li representa el concert educatiu.

El blindatge legal i jurisprudencial dels concerts educatius

JAUME SAYROL Advocat i professor de Formació i Orientació Laboral



El mapa legal dels concerts educatius

La Llei Orgànica pel Dret a l'Educació (LODE) aprovada l'any 1985 establia un sistema de concerts educatius per als centres privats que ha perdurat des d'aleshores i s'ha consolidat institucionalment fins a l'actualitat. Al preàmbul de la Llei s'hi reconeix, per raons històriques, la doble xarxa escolar i, com que la Constitució espanyola l'accepta implícitament en el seu article 27, la llibertat d'ensenyament i el dret dels pares a elegir la formació religiosa i moral per als seus fills justifiquen l'ajuda econòmica de l'Estat als centres docents privats.

Tot això en un text constitucional que esmenta expressament l'Església catòlica en el seu article 16.3, on regula les relacions de cooperació, justament en el mateix article que estableix la llibertat ideològica. Unes prescripcions directament relacionades amb la renovació l'any 1979 del Concordat, un tractat internacional entre el Govern espanyol i el Vaticà que en el seu Acord II regula la intervenció de l'Església catòlica en els programes educatius de l'Estat espanyol, alhora que assenyalava quin professorat impartirà la religió als centres docents i reconeix el dret dels centres privats catòlics a rebre subvencions.

La LODE va establir en el seu article 48.3 unes vagues condicions als centres privats per acollir-se al règim de concerts: que cobrissin necessitats d'escolarització, que atenguessin poblacions escolars en condicions socioeconòmiques desfavorides i, a més a més, també es valorarien experiències d'interès pedagògic i tindrien preferència els centres en règim de cooperativa. El contingut de l'article ha estat recollit per les successives lleis orgàniques d'educació i actualment està vigent a l'article 116.2 de la LOE. La LODE es va desenvolupar reglamentàriament amb el Reial decret 2377/1985, i és normativa bàsica d'aplicació a tot l'Estat.

En l'actualitat, el control legal dels concerts educatius es podria fer, si es tingués accés a la jurisdicció, a partir de la interpretació d'aquestes condicions preferents per concertar els centres privats, i també mitjançant les ràtios de matriculació de l'alumnat de la privada. La normativa catalana, el Decret 56/1993, autoritza l'Administració educativa a esperar a la finalització del procés de matriculació dels centres privats, mentre que per als centres públics el control es realitza fins i tot abans de la preinscripció, la qual cosa provoca un greu desequilibri a favor de les empreses privades. S'ha configurat, per tant, una doble xarxa escolar de centres docents públics i de privats concertats, que compten amb un important blindatge legal i jurisprudencial.

S'ha format una doble xarxa escolar amb uns centres privats concertats que compten amb un important blindatge legal i jurisprudencial.

La pràctica dels governs ha consolidat el model de doble xarxa

Amb l'empara de la Constitució, les ja poc rigoroses regles de joc que establia la LODE s'han anat desdibuixant encara més quant a les exigències prèvies per concertar grups en centres privats en zones on no arribés, o fos insuficient, l'oferta pública. Cosa que ha estat possible per la voluntat de les administracions educatives, i per tant de les forces polítiques governants, de protegir i enfortir l'escola privada, sobretot la d'ideari religiós, majoritària a Catalunya. S'ha arribat a concertar centres docents amb separació de sexes a l'empara de la llibertat d'ensenyament, menystenint drets humans fonamentals.

Aquesta pràctica que subvenciona econòmicament la segregació per sexes continua vigent i està justificada legalment a partir de l'article 84 apartat 3 de la LOE:

En ningún caso la elección de la educación diferenciada por sexos podrá implicar para las familias, alumnos y alumnas y centros correspondientes un trato menos favorable, ni una desventaja, a la hora de suscribir conciertos con las Administraciones educativas o en cualquier otro aspecto. A estos efectos, los centros deberán exponer en su proyecto educativo las razones educativas de la elección de dicho sistema, así como las medidas académicas que desarrollan para favorecer la igualdad.

El mateix Jordi Pujol va reconèixer les "trampetes" que havien fet els seus governs per refermar aquest estatus privilegiat de l'ensenyament privat, que es manté en l'actualitat. A més d'aquesta política activa d'afavorir directament els concerts educatius, s'ha consolidat una jurisprudència a tot l'Estat que fa gairebé impossible impugnar-los.

La jurisprudència espanyola blindava la impugnació dels concerts educatius per part de "tercers"

Aquesta opció ideològica i política de protecció dels concerts educatius tant per part dels governs de l'Estat i de la Generalitat com per part de totes les forces polítiques fins ara majoritàries, s'ha traduït en el camp judicial en un blindatge dels concerts educatius que n'impedeix en la majoria dels casos la impugnació per part de persones o entitats que no hi estiguin directament implicades.

El blindatge legal impedeix la impugnació dels concerts per part de persones o entitats com els sindicats perquè no es poden considerar "guardians abstractes de la legalitat" i se'ls nega la legitimitat de fer-ho pel fet de no tenir interès específic en el concert.

La frase jurídica, gairebé totèmica, que utilitzen els tribunals, aplicada sistemàticament a sindicats que han intentat accions judicials contra concerts educatius, és que no es poden considerar "guardians abstractes de la legalitat" i que, per tenir legitimitat davant de l'Administració de Justícia, cal tenir un interès específic en el concert educatiu que s'impugna. No serveix que un sindicat que defensa el professorat de l'ensenyament públic impugni un concert, ja que sembla que determinats concerts educatius privats en una zona d'escolarització concreta no influeixin en els grups i centres públics. La gran majoria de procediments judicials pels concerts educatius són litigis entre els mateixos centres privats i les administracions educatives.

El fonament de dret quart de la sentència del Tribunal Suprem Sala 3a, sec. 4a, S 27-2-2008, rec. 3397/2003, ja estableix la doctrina que estan aplicant els tribunals de manera sistemàtica quan sindicats que defensen l'ensenyament públic impugnen concerts educatius:

...Los Autos recurridos manifiestan tras examinar con detenimiento la doctrina tanto del Tribunal Constitucional como la Jurisprudencia de este Tribunal Supremo en torno a la legitimación de los sindicatos, que en

el litigio estudiado no concurre en el recurrente el derecho o interés legítimo que le habilite para la interposición del proceso, y concluyen que en modo alguno ha podido concretarlo, es decir, establecer con nitidez, no la legitimación abstracta que poseen los sindicatos en la defensa de los intereses de los trabajadores, sino el interés cualificado o específico que se identifica con la obtención de un beneficio o la desaparición de un perjuicio en el supuesto de que prospere la acción intentada. Lejos de ello, en el caso de autos las referencias siempre han sido genéricas y difusas y relacionadas con



hipotéticos beneficios de mejor planificación y preferible utilización de los recursos públicos sin descender en modo alguno a esos intereses cualificados o específicos que requiere la legitimación *ad causam*...

Esa doctrina es de perfecta aplicación a este supuesto; si se examina la demanda todas las alegaciones que en la misma se contienen se refieren a razones por las que los centros a los que se le otorgó el concierto no tenían derecho a ello. Es decir se cuestiona la legalidad de una decisión de la Administración en favor de unos centros determinados, pero en modo alguno se acredita de qué modo o en razón de qué interés la anulación de esa decisión en caso de no ser conforme a Derecho beneficiaba al sindicato recurrente o a sus afiliados. En consecuencia procede la desestimación del motivo y con él del recurso.

La preferència per l'escola concertada del Departament d'Ensenyament

En la pràctica hem arribat a la situació inversa a la que aparentava protegir la LODE i les successives lleis orgàniques d'educació; és a dir, s'afavoreix la continuïtat de grups concertats en detriment de grups i centres públics, una situació que ha estat objecte de diferents queixes formulades per USTEC-STEs al síndic de greuges, que han provocat diverses actuacions d'aquesta institució.



En concret, en relació amb el procés d'admissió d'alumnat per al curs 2014/2015, el Departament d'Ensenyament va optar, seguint la seva pràctica habitual, per modificar unitats i grups de centres públics abans de la preinscripció, mentre que per als centres privats concertats es va esperar a executar les modificacions un cop finalitzat el període de matriculació. Els canvis demogràfics han estat els desencadenants d'una reestructuració que comportava l'increment de l'oferta educativa en els ensenyaments secundaris, en detriment del segon cicle d'educació infantil i posteriorment de la primària. Amb dades del mateix Departament d'Ensenyament, en el període esmentat es van eliminar 584 unitats d'educació infantil de segon cicle, 514 en el sector públic i 71 en el privat, cosa que va provocar la supressió de 22 centres d'educació infantil i primària, 14 del sector públic i 8 del sector privat. Amb relació als grups de P3, se'n van eliminar a 139 centres, dels quals 131 corresponien a la pública i 8 al sector privat.

El mateix informe del síndic de greuges constata els perills d'aquestes supressions:

En el marc de les seves actuacions, però, el Síndic també constata que en determinats municipis aquest tipus de mesura pot tenir efectes negatius sobre la lluita contra la segregació escolar. La supressió de grups o de línies en centres amb una demanda feble i socialment desfavorida, per exemple, pot contribuir a debilitar encara més aquesta demanda i a homogeneïtzar encara més la seva compactació social, tot fonamentant que en aquests centres hi accedeixi fonamentalment alumnat socialment desfavorit que ja l'ha sol·licitat...

El mateix informe conclou:

En relació amb aquest assumpte, el Síndic és partidari de modificar l'oferta inicial de places abans del procés d'admissió d'alumnat (encara que després s'hagi de corregir), per tal d'evitar, precisament condicionar la supressió de grups en funció de criteris relacionats amb el comportament de la demanda, sovint reproductora de la segregació escolar....La supressió abans del procés de preinscripció de les unitats només al sector públic, i no pas al sector concertat, però, afavoreix que les modificacions es concentrin en aquest sector de titularitat.

Cal tenir en compte que, d'acord amb el Decret 56/1993, el síndic de greuges recorda que la disminució de grups concertats es pot fer d'ofici, amb audiència prèvia, sense cap necessitat que s'hagi de fer posteriorment a la preinscripció.

Aquest és un exemple actual de com el Departament d'Ensenyament aplica la política de concerts. Es prima l'anomenada llibertat d'elecció de les famílies per justificar unes condicions més beneficioses per als centres privats subvencionats i no es té en compte el dret a la igualtat d'oportunitats. Aquesta política de concertació de centres privats, que afavoreix l'actual legalitat, està blindada jurisprudencialment, atempta directament contra la qualitat educativa i fomenta la segregació escolar. Es pot constatar, doncs, la necessitat d'importants canvis legislatius, tal com proposa la ILP per una nova llei d'educació, que no s'ha volgut debatre en seu parlamentària, però que assenyalava una direcció transformadora per un ensenyament públic de qualitat, sense doble xarxa.

Quan la llei no és igual per a tothom: recordant el cas Escoles Pies

FRANCESC SALÓ Membre del Secretariat Nacional
d'USTEC·STEs i del Consell
Escolar de Catalunya

En aquests moments ens trobem en ple debat sobre el futur de l'educació a Catalunya sota el títol "Ara és demà, una segona formulació del Pacte Nacional per a l'Educació a Catalunya". Si fem una mica d'història, cal recordar que en èpoques recents el primer gran debat sobre l'educació a Catalunya arrenca amb la Conferència Nacional de l'Educació de l'any 2002, que els dos governs posteriors, l'anomenat tripartit, completen amb un debat general que, el març de 2006, es concreta en el Pacte Nacional per a l'Educació a Catalunya, que el nostre sindicat, USTEC·STEs, no va subscriure. Segons un dels responsables polítics del moment, havien aconseguit la corresponsabilitat social de tots els centres finançats amb fons públics, amb la qual cosa quedaven resoltes les disfuncions que podia generar la doble xarxa d'oferta educativa.

Va ser en aquell context de debat que va sorgir el cas de l'Escola Pia d'Olot, una escola concertada. Durant el curs 1999-2000, unes poques famílies del centre es van adreçar a la seu del sindicat a Girona per contrastar la nostra opinió sobre el que consideraven una irregularitat en el cobrament de quotes. A partir d'aquell moment ens vam comprometre a portar a terme un seguiment de totes les actuacions del centre amb l'assessorament constant dels nostres serveis jurídics.

El primer pas va ser la presentació d'un recurs a la Conselleria, signat per 14 famílies de l'esmen-

tada escola, on es denunciava el cobrament irregular de quotes als pares, sense haver-los informat del caràcter voluntari d'aquells pagaments. L'any 2001, la Conselleria va resoldre que l'Escola Pia d'Olot havia de retornar a les famílies els cobraments irregulars de quotes per les activitats complementàries i les de la fundació privada, adscrita a l'escola, Pare Joan Profitós. La quantitat a retornar podia pujar fins als 60.000€.

Era evident, doncs, que hi havia una evident disfunció en el sistema de la doble xarxa, tal com afirmava el polític del tripartit, ja que una de les parts, la privada concertada, formava part de la xarxa d'oferta pública educativa i, alhora, cobrava quotes indegudes. Un fet que en si mateix perverteix clarament el concepte de xarxa pública i gratuïta i facilita als centres la tria i, per tant, la segregació dels alumnes del sistema educatiu català per raons econòmiques.

L'Escola Pia d'Olot, escola concertada, va presentar un recurs contra la resolució de la consellera Carme Laura Gil davant el Tribunal Superior de Justícia de Catalunya, que el 16 de desembre de 2004 va sentenciar que s'havia vulnerat el dret a la gratuïtat de l'ensenyament privat concertat en els trams obligatoris i refermava el caràcter voluntari que havien de tenir les quotes que paguen les famílies. En aquells moments una part del debat se centrava



en els diferents mecanismes d'esquivar les condicions a què obligava la signatura dels concerts educatius els centres privats i la pràctica "fraudulenta" que feien servir en situar les activitats complementàries i no obligatòries dins l'horari curricular per evitar el no-pagament de les famílies. Era evident que l'eufemisme de les disfuncions amagava la segregació de l'alumnat dins el servei públic.

L'Escola Pia d'Olot, escola concertada, va recórrer al Tribunal Suprem espanyol la sentència del TSJC, que, en data 6 de juliol del 2006, va rebutjar el recurs i va declarar ferma la sentència del tribunal català. En conseqüència, el centre va procedir a retornar les quantitats a les 14 famílies.

El segon govern tripartit va voler acabar amb aquesta disfunció, dita altrament segregació, dins l'oferta educativa pública i no va tenir cap idea millor que instaurar la sisena hora a les escoles de la seva titularitat, amb la clara intenció de tenir una bona coartada per concertar a la xarxa privada aquesta sisena hora complementària que abonaven les famílies.

Sense prou recursos econòmics ni cap previsió per obtenir-los, la Conselleria va alentir-ne la implementació fins que, finalment, el 2011, la consellera Rigau va manifestar que la sisena hora

Hi ha una evident disfunció en el sistema de la doble xarxa, ja que una de les parts, la privada concertada, cobra quotes indegudes.

ni es podia pagar a la concertada ni es podia mantenir a la pública si es volia invertir en la postobligatòria, tal com apuntaven les noves directrius europees. A hores d'ara encara ningú no ha passat comptes d'aquell desastre i, mentrestant, les escoles concertades continuen menystenint l'obligatòria gratuïtat de l'ensenyament en tots els centres sostinguts amb fons públics.

El nou debat sobre el futur de l'educació, i no volem pas avançar-nos als resultats, tampoc no aborda aquesta disfunció de la doble xarxa tot i parlar de la inclusió com la gran aposta en pro de l'equitat.

Coeducar i concerts que desafinen

SECRETARIA DE LA DONA D'USTEC·STES

“Per un món on siguem socialment iguals, humanament diferents, i totalment lliures” (Rosa Luxemburg, 1871-1919)

Vivim en una societat on dia a dia augmenten les denúncies de dones per violència masclista, on hi ha un increment de la discriminació, l'assetjament i el *bullying* als centres educatius i on, terriblement, hi ha més dones assassinades. Però sabem que la LGTBIQfòbia té el seu origen en el mateix sistema patriarcal, que pretén perpetuar els rols de gènere alhora que la jerarquia existent entre aquests rols.

Com a societat pot semblar que ho tenim clar, fins al punt que en l'àmbit legislatiu, tant a la llei del dret de les dones a eradicar la violència masclista¹, que parteix de la premissa que els drets de les dones són drets humans, com a la llei per garantir els drets de lesbianes, gais, bisexuals, transgènere i intersexuals, o a la llei llei contra l'homofòbia², queda molt clar que per eradicar aquestes xacres l'educació és fonamental i s'hi constata en articles concrets en què es manifesta una aposta clara per “coeducar”. A tall d'exemple, podem citar tant l'article 12 de la primera llei, en què s'afirma que “els principis de la coeducació són un element fonamental en la prevenció de la violència masclista...”, com l'article 12 de la segona, on es defineix coeducació com “l'acció educativa que potencia la igualtat real d'oportunitats i l'eliminació de qualsevol mena de discriminació per raó d'orientació sexual, identitat de gènere o expressió de gènere”.

Tanmateix, malgrat aquest marc legal que com a societat hem fixat, hi ha certes escoles que separen, que segreguen l'alumnat pel sexe, que no tan sols no coeduquen, cosa que malauradament encara és massa habitual, sinó que fins i tot no respecten la coeducació més elemental. Però encara més inaudit, algunes d'aquestes escoles disposen de diners públics a través d'un concert educatiu. I la pregunta és: com es poden destinar diners públics a aquests centres? Com poden haver-hi centres concertats que segreguen obertament

i descaradament? Aquesta és una més de les múltiples disfuncions a què dona peu una doble xarxa que distorsiona greument l'equitat del sistema educatiu català.

Si tenim clar el camí en l'àmbit educatiu i sabem que la coeducació és fonamental per eradicar les diverses violències, per què el Departament d'Ensenyament no només no vetlla per implantar-la, ni crea la figura d'un/a coordinador/a de coeducació a cada centre (reivindicació històrica d'USTEC·STES), sinó que té un interès específic perquè als centres “concertats” sigui l'empresa privada qui hi marqui la línia educativa, encara que sigui incomplint la llei fins al punt que estem pagant amb diners de totes i tots justament el contrari de la coeducació, la segregació pura i dura, l'educació de nens amb nens i de nenes amb nenes en certes escoles que, a sobre, es consideren d'elit.

Si sabem que el sistema educatiu ha de ser el motor del canvi.

Si coeducar és educar en igualtat, des de la diversitat.

Si entenem que conèixer l'altre, que acceptar que tots/es i cadascun/a de nosaltres som únics, que som diferents i que la diversitat és una riquesa!

Si volem una societat cohesionada i sana, COEDUQUEM!

¹ Llei 5/2008, del 24 d'abril, del dret de les dones a eradicar la violència masclista.

² Llei 11/2014, del 10 d'octubre, per a garantir els drets de lesbianes, gais, bisexuals, transgènere i intersexuals i per a eradicar l'homofòbia, la bifòbia i la transfòbia.

S'està incomplint la llei fins al punt que estan pagant amb diners de totes i tots justament el contrari de la coeducació, la segregació pura i dura.



La ILP i la doble xarxa educativa: un debat escamotejat

ROSA CAÑADELL Exportaveu d'USTEC-STEs, psicòloga, activista social i autora de diversos llibres sobre educació

El 18 de maig del l'any passat, la Iniciativa Legislativa Popular per un Nou Sistema Educatiu es va presentar al Parlament de Catalunya. Deu mesos després d'haver lliurat més de 96.000 signatures, culminava un procés iniciat el setembre de 2013, en plenes retallades, i que es va materialitzar el juny de 2014 amb la constitució d'una comissió promotora¹ formada per gent del món de la l'educació, la cultura, l'art, els moviments socials...

En aquesta comissió hi havia l'alcalde de Barcelona Ada Colau, el periodista Antonio Baños, el poeta i docent David Caño, el diputat de CSQEP Lluís Rabell, l'activista Esther Vivas, la feminista Joanna Garcia Grenzner, l'economista Josep Manel Busqueta, l'antropòleg i professor Manuel Delgado, l'aleshores professor universitari Xavier Domènech..., i també representants del sindicat majoritari de l'ensenyament públic a Catalunya, USTEC-STEs, de diversos sindicats d'estudiants i de partits com la CUP i EUiA.

Aquesta ILP va arribar amb un ampli suport popular dos anys després que un grup ben divers de ciutadans, sense mitjans ni recursos econòmics, s'ajuntessin per passar de la protesta a la proposta. Des de la ILP es plantejava la necessitat d'una nova llei d'educació, ja que la Llei d'Educació de Catalunya (LEC) no garantia la defensa de l'educació pública abans que la concertada, ni la gratuïtat de les escoles bressol, ni l'accés a una plaça 100% pública i gratuïta, ni preus accessibles per a tothom a les universitats, ni que la democràcia fos la forma de gestionar els centres públics.

Però el dia de la presentació de la ILP d'educació al Parlament, JxSí i el PP van votar una esmena

En un país democràtic hi hauria d'haver una sola xarxa educativa, pública, laica i oberta a tot tipus d'alumnat, com tenen la gran majoria de països europeus.

a la totalitat, amb la qual cosa van fer impossible el debat sobre unes propostes que havien avalat milers de signatures.

Ara, des del Consell Escolar de Catalunya, és a dir, des del Departament d'Ensenyament i des del Govern, s'ha iniciat un "gran debat educatiu i participatiu" sota el lema "Ara és demà". Curiosament, però, en els temes establerts en aquest debat s'hi han obviat gairebé totes les reivindicacions fetes durant tots aquests anys des de l'escola pública.

Els debats polítics, pedagògics i socials que han tingut lloc en els últims anys al si de la comunitat educativa pública no s'han considerat dignes de ser inclosos en aquest debat: ni la doble xarxa educativa, ni la desinversió sistemàtica en escola pública, ni la precarització laboral dels docents, ni l'externalització de la política de renovació pedagògica, ni el descens en picat de les beques menjador i acadèmiques, ni la introducció de continguts curriculars com l'emprenedoria o la religió, ni la gestió cada cop menys democràtica en els centres públics, entre d'altres. I, per descomptat, no hi ha estat convidada la

ILPeducació ni s'han tingut en compte cap de les propostes que s'hi feien.

I tot això té una bona i trista explicació. En aquest país nostre, hi ha una qüestió que ha arribat a ser un gran "tabú" i de la qual molt millor ni parlar-ne: LA DOBLE XARXA EDUCATIVA.

A còpia d'actes, discursos i imposicions, a Catalunya (i, cada cop més, a la resta de l'Estat) el tema dels concerts educatius s'ha instal·lat en la "normalitat". Una situació totalment "anormal" en els països que ens envolten, una situació que dificulta enormement un sistema educatiu integral i no segregador, una gran "anomalia" tant social, com econòmica, com pedagògica..., que s'ha acabat convertint, per la via dels "fets", en una situació normal i no qüestionable.

Però, és normal que un servei públic com és l'educació estigui gestionat en un 40% per patronals privades? És decent que en moments de retallades a l'educació pública es destinin 25 milions d'euros a l'any a subvencionar 16 escoles vinculades a l'Opus Dei² que, a més de cobrar quotes que les classes populars no poden pagar, segreguen per raó de sexe?

En un país democràtic hi hauria d'haver una sola xarxa educativa, pública, laica i oberta a tot tipus d'alumnat, com tenen la gran majoria de països europeus. I, de fet, els països que tenen millors resultats escolars, com ara Finlàndia, tenen un sistema públic que escolaritza el 97 % del seu alumnat.

Durant molt de temps, des de la Transició, quedava clar que el "sistema públic educatiu" estava format únicament per centres de titularitat pública, però, amb l'afany de "normalitzar" els concerts (que de fet estaven destinats a desaparèixer), les noves lleis s'han afanyat a "legalitzar" la situació de doble xarxa i la LEC ja va introduir el concepte de "sistema educatiu català", que inclou tant els centres públics com els privats concertats, com si fossin iguals. Després, amb la LOMCE, la situació ha empitjorat encara més.

El fet d'existir la fórmula del concert no fa més que augmentar les possibilitats dels centres privats que, encara que tenen assegurat el seu finançament públic, continuen tenint les seves patronals, s'escapen del control públic i poden seleccionar, activament o amb subterfugis, el seu alumnat. Poden (i la immensa majoria així ho fan) cobrar il·legalment quotes als pares i mares (normalment sota la fórmula de "donacions voluntàries" a una fundació del mateix centre), seleccionar el professorat amb els seus criteris i tenir un "ideari propi", molt sovint clarament reaccionari. Tot això fa possible el que s'anomena

"fractura social" dins de l'educació, i que es concreta en l'existència de centres diferents segons la renda familiar. La conseqüència de tot plegat és la disminució de la diversitat de l'alumnat i un deteriorament progressiu dels centres públics.

Tot i que els centres concertats no ofereixen pas millors resultats acadèmics (tots els indicadors, incloent-hi PISA, demostren que en igualtat de condicions socioeconòmiques, l'alumnat obté resultats similars en centres públics o privats), últimament hem assistit a un progressiu abandonament de l'educació pública per part de les classes mitjanes i altes en favor de la concertada, alhora que una part de l'esquerra política n'ha abandonat la defensa. Aquesta situació està provocada per la contínua campanya de desprestigi difosa pel discurs dominant i que pateix tot el que és públic, també l'educació. Es tracta de "convèncer" les famílies que s'ho poden permetre que és millor que paguin per l'educació dels seus fills i abandonin el servei públic, la qual cosa és molt negativa per a tot el sistema educatiu i és una font de segregació educativa, al mateix temps que afavoreix el negoci privat en l'educació.

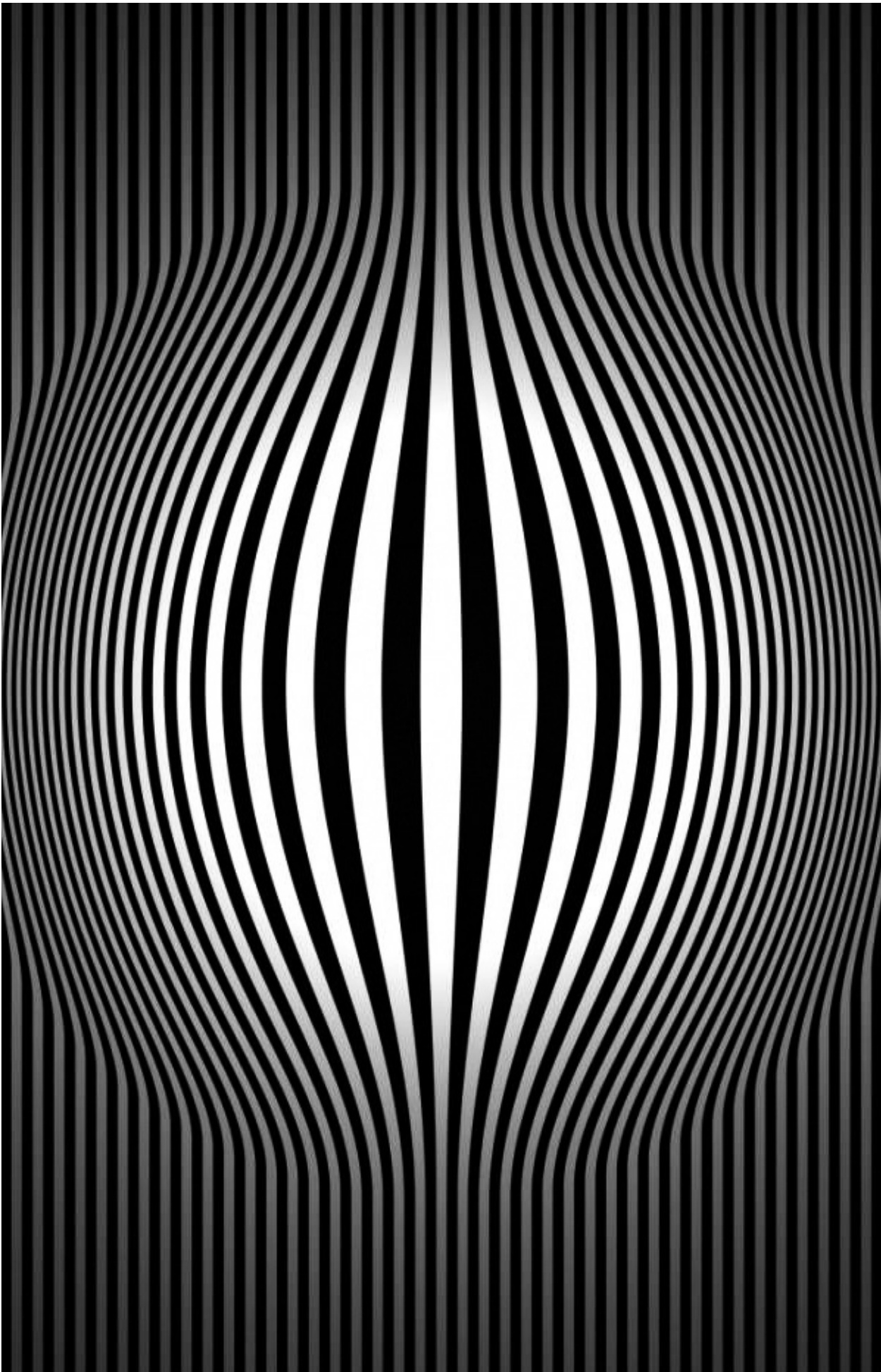
Davant d'aquesta situació, és urgent obrir de nou el debat sobre la inconveniència d'una doble xarxa educativa que és injusta, afavoreix la desigualtat, augmenta la privatització i no millora la qualitat. Si volem millorar el nostre sistema educatiu, és urgent plantejar-se la reducció i progressiva eliminació dels concerts a centres privats i ampliar la xarxa de centres de titularitat i gestió públiques. Malauradament, aquesta no és la línia que segueixen les polítiques actuals que estan apostant per la privatització dels serveis públics, incloent-hi l'educació.

I aquesta és l'explicació de per què no s'han inclòs en el debat "Ara és demà" les propostes que es feien en la ILP d'Educació, tot i tenir el suport que tenien. I és per això que aquest debat que planteja el Consell Escolar de Catalunya no ajudarà pas a consensuar un model educatiu que pugui reeixir en aquesta "nova Catalunya" que es vol forjar.

Però cal insistir, cal augmentar la resistència ciutadana contra aquestes polítiques privatitzadores i cal un debat ampli, profund i públic sobre la doble xarxa educativa i apostar per una escola pública que sigui massivament majoritària.

¹<http://ilpeducacio.cat/content/membres-de-la-comissió-promotora>.

²<http://diarieducacio.cat/la-generalitat-destina-25-milions-deuros-a-lany-a-les-16-escoles-de-opus-dei/>.



L'il·lusionisme pedagògic: la innovació com a excusa per competir en el mercat educatiu

DAVID CAÑO Poeta, mestre de primària i membre de la Secretaria de Política Educativa d'USTEC-STES

L'arquitectura del sistema educatiu i les polítiques educatives que es despleguen no són pas neutres. I per tant, o bé podem aproximar-nos al fet educatiu des de les tesis més neoliberals recomanades per l'OCDE, aquelles que han convertit l'educació en una mercaderia, en un servei al consumidor, en un negoci, en què el model recomanat és el concertat (combinació de capitals públics i privats) i per al qual es necessita computar i sistematitzar la vàlua, l'oferta. Per a aquesta quantificació de la diferència entre centres han estat pensades les proves externes, els PISA i tot un sistema de rànquings per tal d'atomitzar i fer entrar en competició els centres educatius des dels quals s'implementen estructures gerencials sota l'eufemisme que són els lideratges forts —que és una manera d'introduir les formes d'organització i gestió empresarials en uns centres que fins ara destacaven per la seva organització assembleària i per un sentit de comunitat que incorporava famílies, professorat i alumnat. O bé podem repensar l'educació des d'un model que l'entengui com un bé comú, precisament perquè en garantir-ne la qualitat lluita contra la segregació, perquè quan parla d'equitat es refereix a fer comunitat, i quan parla de cooperació busca l'intercanvi d'experiències, el treball col·laboratiu i tota una producció de nodes imprescindibles per crear la gran xarxa que esdevé pública perquè ningú no en quedi al marge, però també es reivindica valuosa per la proximitat i l'arrelament al barri o poble des d'on educa.

Efectivament, estem parlant de dos models contraposats on poden coincidir paraules, termes, conceptes i fins i tot certes pràctiques en uns temps en què la batalla per les idees s'ha fet més que evident i la perversió del lèxic és ja una batalla quotidiana a la qual cal enfrontar-se. Una lluita per imposar el relat, per aconseguir l'hegemonia en aquesta època d'austeritat imposada i de crisi aprofitada per afeblir els serveis públics i fer negoci a costa de les nostres vides, de la seva despossessió.

I d'aquesta manera arribem al debat sobre la innovació. Un debat que ha aparegut amb força de manera sobtada com si mai no s'haguessin realitzat pràctiques pedagògicament renovadores en aquest país, com si l'herència dels grans pedagogs del segle XX no fos també la tradició de les nostres escoles i com si les escoles d'estiu de Rosa Sensat no haguessin existit mai —sempre preocupades a lligar renovació i equitat per tal de combatre les desigualtats socials, la innovació amb la democratització de l'escola pública i laica— o les reflexions de centenars de centres que des de fa anys creen, motiven, experimenten i s'adapten als canvis i les noves realitats des d'on eduquen. I, evidentment, sempre hi ha aspectes a millorar, reflexions a fer, debats a produir, pràctiques a introduir, recursos a reclamar, però per què el debat sobre la innovació ha aparegut just ara amb tanta força?

Escola Nova 21 i Ara és demà: res no és casual

Malauradament, i com ja he exposat a l'inici, des de l'aprovació de la LEC i amb el seu posterior desenvolupament, hem pogut comprovar com Junts pel Sí i els partits que el componen, PDCAT i ERC, han abraçat les tesis més liberals, molt en sintonia amb les directrius dels grans nuclis de poder econòmic internacionals i en la mateixa línia que la LOMCE a l'Estat espanyol i les polítiques educatives anglosaxones, de les quals sovint copien estratègies de penetració de capital o de sistemes de privatització més o menys encoberts. Per tant, la manera amb què s'aproximen a l'educació és des de criteris economicistes, basats en aspectes de rendiment econòmic, d'estalvi i de producció de competències que permetin a l'alumnat ser útil i adaptar-se a un mercat de treball flexible (competències bàsiques).

Així doncs, sota aquests criteris no ens ha d'estranyar que l'aposta dels governants sigui el model concertat, on el cos funcional de treballadors desapareix i des d'on és més senzill precaritzar el professorat i desregularitzar les seves condicions laborals i des d'on l'atomització i individualització dels centres és més factible, venent-ho tot com a projectes diferenciats en què l'organització democràtica de la comunitat educativa desapareix en pro d'una direcció gerencial o d'una fundació amb afany de lucre.

Però el més greu de tot això és que aquest és un model fracassat, si l'abordem des de criteris de qualitat educativa, equitat i abandonament escolar. Aquest model ha demostrat que l'únic que

produeix és més desigualtat social i un augment de l'esclatxa que separa els resultats de l'alumnat que viu en entorns i condicions socioeconòmiques i culturals més precàries respecte als dels qui ho fan en condicions més afavorides.

Els governants i els gestors de polítiques educatives públiques, en comptes de posar en valor aspectes com la resiliència i els bons resultats a Catalunya pel que fa als pocs punts que separen l'alumnat educat en diversos entorns socials i, per tant, planificar perquè la millora i la qualitat es reparteixi de manera proporcional sense disparar l'amplitud de l'esquerda social tal com ha passat als països anglosaxons, actuen exactament en sentit contrari: s'hi inspiren i aposten per unes polítiques que faran millorar els resultats de la part alta de la gràfica (famílies d'entorns socioeconòmics i culturals alts), encara que això suposi fer caure la mitjana de les famílies d'entorns més desfavorits, amb la qual cosa es contribuirà a la guetització i a la creació d'una triple xarxa que podria deixar depauperats una quantitat important de centres públics —no oblidem que aquestes polítiques també han suposat un important negoci per a empreses privades i entitats vinculades al món bancari i financer que han passat a gestionar directament centres públics gràcies a fundacions i programes de rendiment escolar (Magnet Schools, Teach for America).

ESCOLA NOVA 21: El branding entra en escena

Així doncs, i des d'aquesta lògica que estem comentant, calia cercar un instrument per tal d'aprofundir en les polítiques educatives i omplir de contingut l'arquitectura desenvolupada a partir de la LEC: decret d'autonomia de centres, decret de direccions, decret de provisió de llocs de treball. En aquest sentit, cal destacar com s'ha fet una fortalesa d'allò que a priori semblava una debilitat: la cada vegada més gran demanda de places a l'escola pública.

I és que abans d'anunciar-se el programa Escola Nova 21 hi havia unes quantes dades, uns quants vectors que posaven en perill la mateixa matriu d'aquestes polítiques que volen desplegar:

—La caiguda de l'escola concertada. Per tothom és sabut que fa anys que l'escola concertada, malgrat les polítiques proteccionistes i afavoridores dels successius governs, està perdent línies i matriculació. Però en aquests darrers anys aquesta davallada s'ha accelerat fins al punt que per primera vegada, aquest curs 2016-17, a Barcelona s'hagi igualat el nombre de matriculats en l'escola pública i en la concertada a P3 (50%) i que arreu de Catalunya la demanda s'hagi situat

en un 67% pública, 30% concertada, 3% privada). Un dels motius poden ser les conseqüències de la crisi però d'altres poden ser una pèrdua del prestigi social de l'escola concertada lligat a una pèrdua de referencialitat d'alguns valors culturals clàssics dels quals feia bandera (ordre, religiositat, resultats, certa rigidesa), sumada a alguns casos que darrerament han sortit a la llum com el dels Maristes, sobretot a causa de la gestió que n'han fet—.

—També la ILP Educació situa en el centre del debat mediàtic el finançament pública-privada. Un altre element important és aquesta iniciativa legislativa que va arribar al Parlament amb el suport de 95.000 signatures i 170 entitats, sindicats i partits. Aquesta ILP s'ha presentat com la base per a una nova llei d'educació a Catalunya (aprofitant la fase constituent en la qual entrem) i obria diversos debats, entre els quals destacava la denúncia de l'infrafinançament crònic del sistema educatiu català, o els diners públics que reben centres privats que han estat concertats, alguns dels quals d'elit i/o vinculats a l'Opus Dei. La proposta concreta era desconcertar l'educació catalana en deu anys i convertir el Servei d'Educació de Catalunya (organisme publicoprivat) en un Servei d'Educació Pública de Catalunya.

Amb aquesta tendència ocupant un paper central de la realitat educativa i amenaçant de penetrar l'agenda educativa del Departament, no ens ha d'estranyar que la Conselleria, i els seus sectors afins, s'hagin hagut de plantejar una contraofensiva. Podien haver decidit entrar directament en el debat, fer un contradiscurs en defensa del model mixt (públic i publicoprivat), però l'aliança entre PP i Junts pel Sí va evitar que ni tan sols es pogués debatre la ILP d'educació i alhora deixava clar que aquest escenari, el debat públic, no els interessava gens.

Partint del que ja van aconseguir gràcies a la LEC, situar al mateix nivell l'escola pública i la privada que rep diner públic (concertada), ara calia fer un pas endavant que superés aquest debat que tornava a diferenciar pública de privada concertada i que ells consideren caduc (bàsicament perquè ideològicament els interessa).

És així com se'ls acut de situar la INNOVACIÓ com un concepte aglutinador d'una sèrie de pràctiques que començaven a desenvolupar-se i prendre cos: d'una banda, les experiències d'unes quantes escoles públiques que estaven aconseguint un cert prestigi i, en conseqüència, eren molt sol·licitades en la preinscripció; i, de l'altra, el nou model pedagògic que els Jesuïtes tot just començaven a vendre i que els havia de permetre resituar-se en aquesta educació del segle

XXI i mantenir el prestigi i el volum de negoci que històricament l'educació els havia proporcionat. És a dir, la manera de superar el debat entre la pública i la privada que rep diners públics és precisament unir-los a partir de l'obertura d'un debat nou que superi aquesta diferenciació i que classifiqui els centres segons si desenvolupen pràctiques innovadores o no innovadores.

Aquesta estratègia contribueix a situar a l'epicentre de la valoració social aquells centres-negoci que poden abocar més recursos a vendre's com a innovadors i reactiva en nom de la renovació pedagògica la penetració de les polítiques educatives que el Departament d'Ensenyament defensa i per a les quals ja ha dotat tots els centres públics de l'arquitectura necessària (decrets d'autonomia de centres, de direccions, de provisió de llocs de treball, rànquings, avaluacions externes...). En definitiva, atomitzar els centres, posar-los a competir i premiar aquells que treguin millors resultats.

La manera de superar el debat entre pública i privada que rep diners públics és precisament unir-les a partir de l'obertura d'un nou debat que classifiqui els centres entre innovadors o no.

Es tracta d'una bona estratègia de captació de les classes mitjanes amb cert nivell sociocultural que aposten per una tipologia de centre públic, però no un de qualsevol sinó aquell que respongui a les seves necessitats i demandes. Unes polítiques educatives que com ja han denunciat alguns estudiosos de les polítiques públiques poden acabar constituint una triple xarxa dins la mateixa escola pública, on s'acabin creant guetos de classes mitjanes hiperformades d'una banda i guetos de famílies amb pocs recursos i entorns desafavorits de l'altra.

De fet, actualment ja s'estan detectant centres públics on es posa en valor el nivell socioeconòmic i cultural de les famílies, on es fa pagar per assistir a les jornades de portes obertes i/o en les entrevistes personals amb les famílies destaquen la composició del centre i les aportacions elevades que les famílies fan via quotes mensuals fixes de

funcionament, material i sortides. Darrerament, també hem pogut detectar centres públics que fins i tot han creat la seva fundació per poder rebre aportacions externes vinculades a la formació, al lloguer d'instal·lacions o a qualsevol altre motiu que els pugui suposar una entrada extra de diners.

És a partir d'aquesta realitat que el *branding* traspasa els límits del màrqueting i entra en escena per tal de dirigir les polítiques educatives. Això no és cap novetat: són molts els casos que coneixem sobretot en polítiques públiques i urbanes. És a dir, el que es pretén amb el branding ja no és buscar estratègies per vendre el producte sinó més aviat generar una marca, fer de la marca el producte i aconseguir que sigui aquest nom qui acumuli valor, generant desig i/o voluntat de pertinença. En aquest sentit, d'una banda, es presenta una marca atractiva, que motivi i il·lusioni, acompanyada d'una forta estratègia comunicativa; i de l'altra, i en segon terme, s'aconsegueix aplicar totes aquelles polítiques que podrien generar tensió o conflicte i que gràcies a la marca queden dissimulades o condicionades al producte. Això en el cas de l'educació vol dir que gràcies a la marca ESCOLA NOVA 21 es desvia el conflicte que podrien produir la implementació de polítiques educatives neoliberals, l'assimilació de la triple xarxa, el finançament amb diner públic a escoles elitistes, les retallades de recursos i l'aplicació de polítiques d'austeritat o l'infrafinançament crònic que pateix el sistema públic català i que el situa a la cua de l'EU-25.

La idea que transmet el Departament d'Ensenyament és que invertint la meitat de recursos que la resta de països del nostre entorn hem de ser capaços de competir-hi perquè la clau, la importància, rau en el mètode pedagògic emprat i no pas en la possibilitat de poder disposar dels recursos humans i materials necessaris per poder realitzar una bona tasca docent, desplegant pràctiques educatives en grups reduïts i atenent la diversitat de l'alumnat i les seves necessitats especials. Ignorant d'aquesta manera el que la majoria d'estudis demostren des d'una visió unitària, crítica i democratitzadora: "El fracàs escolar s'explica en un 50% per l'origen socioeconòmic de l'alumne, en un 18% per l'entorn socioeconòmic del centre educatiu, un 26% per factors relacionats amb la personalitat individual i només en un 6% per variables relacionades amb didàctiques i organització, gestió i autonomia de centres."

La proposta no és vincular les pràctiques pedagògiques als centres de màxima complexitat i dotar-los de la formació i els recursos necessaris per implementar-les, ni tan sols oferir una plataforma real que vinculi certes metodologies a



la formació continuada i a la possibilitat que tots els centres de Catalunya puguin posar en pràctica certes metodologies, sinó que es posa tota la potència comunicativa a generar una marca, un significant buit, que produeixi aquest desig de voler pertànyer-hi però on no s'especifiquen els recursos que s'hi abocaran, més enllà de plantejar una xarxa de nom atractiu des d'on es podrien compartir experiències només entre els centres que en siguin membres.

El fet que la marca ESCOLA NOVA 21 o la XARXA d'ESCOLES PEL CANVI sigui senzillament una estratègia de *branding* ho demostren els comentaris dels seus mateixos representants, que no plantegen ni una sola concreció de model pedagògic, ni proposen cap debat profund sobre pràctiques educatives ni mètodes d'ensenyament-aprenentatge, una comparativa entre experiències actuals ja existents i les noves propostes, un horitzó que abordi la segregació actual, el gran mal que té l'educació catalana, i vetlli per l'equitat des de la qualitat i la millora educativa. Doncs no, en comptes de parlar de tot això, posen el focus en aspectes de rànquings, de gestió, d'excel·lència, en el que si fa no fa seria l'agenda oculta liberal del Departament.



No ens ha d'estranyar aquest fet, sobretot si tenim en compte que entre els impulsors d'Escola Nova 21 hi trobem la Caixa, la UOC, la Fundació Bofill i els Jesuïtes —que plegats volen erigir-se en els renovadors del sistema educatiu català. El que sí que resulta més trist, però, és que el Departament d'Ensenyament jugui amb la il·lusió i les esperances d'uns centres públics que volen millorar, que volen aprofundir en els seus models pedagògics i creuen que aquesta és una oportunitat per aconseguir la formació que durant anys no se'ls ha ofert. Alguns fins i tot pensen que podria suposar una transformació integral del seu centre.

Però caldria estar molt poc convençuts dels nostres projectes educatius i dels equips docents que els desenvolupen, si pensem que pel sol fet de col·locar-nos una etiqueta al costat del nom del nostre centre els canvis arribaran sols. Tothom sap què passa amb les dietes miracle i aquesta estratègia podrà ser positiva per a uns quants centres però produirà frustració a la majoria.

De fet, ja està començant a passar quan s'adonen que la gran marca no els proporciona ni els recursos ni la formació necessaris perquè es produeixin els canvis tan desitjats i que tot el que es va presentar sota llums de neó només serveix

perquè uns pocs centres es facin propaganda, esdevinguin formadors dels altres i guanyin uns quants diners a costa de les necessitats de la resta. A banda que universitats privades com la Ramon Llull també ja han començat a vendre els postgraus i màsters d'innovació com una necessitat urgent que costa milers d'euros; és a dir, un negoci rodó.

La intenció del Departament d'Ensenyament i del Consorci és que dins la marca ESCOLA NOVA 21 o XARXA D'ESCOLES PEL CANVI s'hi senti còmode un centre infrafinançat i d'alta complexitat de la Zona Franca i un de privat concertat de Sarrià, on les famílies paguen 500 euros al mes. Tanmateix, tothom sap que els recursos de què disposaran no seran els mateixos, ni les relacions que s'hi generaran, ni les pràctiques que s'hi desenvoluparan tampoc.

Els voldran explicar que cada realitat és diversa i que cal cercar les metodologies adequades i no comparar-se amb altres zones, que el fet de pertànyer a la MARCA els dóna aixopluc i que el més important és aquesta seva voluntat de canvi lent..., quan en realitat el que estaran aconseguint és que els centres assumeixin les polítiques liberals d'aquest Govern i ho facin sense protestar, beneficiant com sempre el model privat-concertat i incentivant aquesta rivalitat i l'atomització dels centres públics via rànquings, projectes de centre, finançament diferenciat, segregació i innovació.

ARA ÉS DEMÀ: Com revaloritzar una llei antiga i desprestigiada com la LEC apel·lant a l'oportunitat de construir un país nou

Arribats en aquest punt, tenim un govern que promou polítiques educatives clarament economicistes, inspirades en les tesis més liberals, i que ho fa gràcies a una arquitectura aconseguida amb el desplegament de la LEC i un significant buit, la INNOVACIÓ, que es pot vendre fàcilment com a marca ESCOLA NOVA 21 —que li permet bloquejar el conflicte, matisar el malestar que les polítiques d'austeritat aplicades provoquen i amagar el desmantellament de la xarxa pública fruit d'una política de retallades i de l'infrafinançament crònic.

Però amb tot, i malgrat la potent estratègia de comunicació llançada pel Departament d'Ensenyament i els seus sectors afins, no es poden fer oblidar, de sobte, tots aquests anys de retallades i de desplegament d'unes polítiques educatives que han avançat cap a les lògiques més mercantils i que han aconseguit que ningú de la comunitat educativa ja no defensés ni comparteixi les línies mestres de la Llei d'Educació de Catalunya (LEC).

A ningú no se li escapa que, passats vuit anys des de l'aprovació de la LEC (2009), la realitat política i social del país ha canviat molt, per no dir la composició de l'arc parlamentari. Aquesta és una llei que va ser aprovada amb força suport polític però amb molt poc suport de la comunitat educativa, i en aquests anys els pocs sectors que van confiar que es podria produir un desplegament ambiciós i positiu han hagut de reconèixer el seu error. Així doncs, ens trobem que l'arquitectura educativa creada és facilitadora de les polítiques que el Govern vol aplicar però està desprestigiada. I aquí és on entra en joc el "procés de reflexió" ARA ÉS DEMÀ promogut pel Consell Escolar de Catalunya (CEC).

Un "procés de reflexió" que ja neix coix en plantejar-se de manera piramidal, a partir de la redacció de cinc ponències elaborades per cinc experts i mirant de condicionar el debat en generar-lo de dalt a baix en comptes d'obrir un procés participatiu les conclusions del qual fossin recollides com a punt de partida d'un debat més ampli. És a dir, el que planteja el CEC és que cinc experts elaborin unes ponències i que siguin avalades per un fals procés participatiu que ben poc podrà modificar les línies mestres dels documents, ja que dona la potestat als redactors de cada ponència d'acceptar o desestimar les esmenes que els arribin. Això sí, deixa clar que aquest procés finalitzarà amb l'aval d'un 100.000 persones – no sé si per competir contra les 95.000 que van avalar la ILP d'educació i que exerceix de veritable contramodel al que plantegen els cinc redactors.

Evidentment, la selecció dels redactors tampoc no és neutral i hi podem trobar al capdavant de tot Lluís Font (exdirectiu dels Jesuïtes de Sarrià

El procés de reflexió ja neix coix en plantejar-se de manera piramidal i de dalt a baix en comptes d'obrir un procés participatiu.

i de la Fundació Blanquerna); l'encarregat de redactar la ponència sobre l'arquitectura del sistema educatiu ha estat Joan Mateo (secretari de polítiques educatives nomenat per Irene Rigau); la ponència sobre centres educatius l'ha elaborada Francesc Padró (alumne també dels jesuïtes i vinculat a la UOC, l'OCDE i la UNESCO), i les de professorat i alumnat han estat redactades pels catedràtics Miquel Martínez i Neus Sanmartí respectivament. Així doncs, tornem a trobar-nos el lideratge i la influència dels Jesuïtes, la UOC

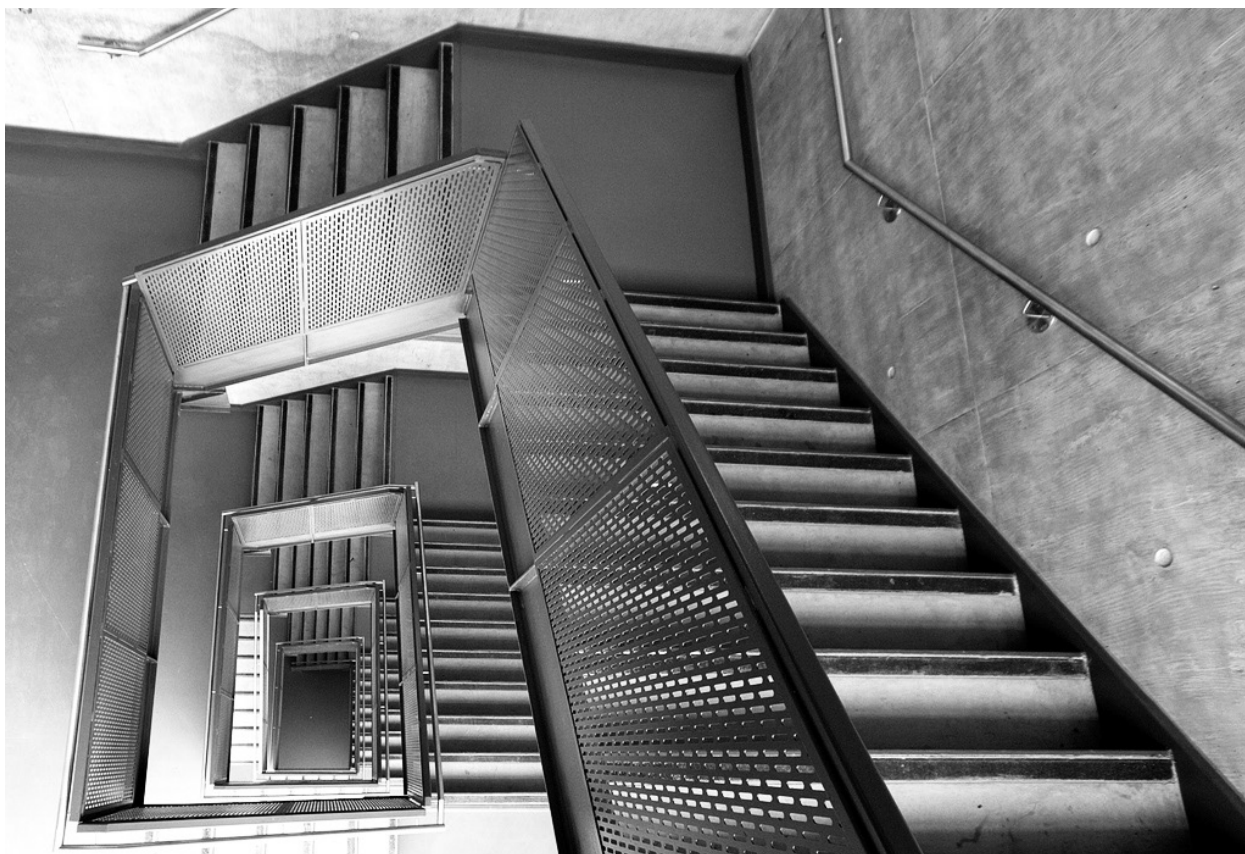
i les vinculacions amb la Ramon Llull, l'OCDE i la Caixa (on s'han desenvolupat algunes jornades de participació), tot sota la supervisió i el vistiplau del Govern i de la Conselleria d'Ensenyament.

Tot aquest desplegament vol aconseguir un objectiu molt clar: blindar totes les polítiques educatives liberals que ha desplegat el Govern i fer-ho des d'un procés que es ven com a participatiu i que respon a la importància que té instituir les bases educatives per a la constitució d'un país nou. Una oportunitat ben perduda de superar el marc legal que imposa la LEC (subordinada a la LOE en el moment de la seva aprovació) i el marc ideològic que tants punts en comú té amb la LOMCE del ministre Wert.

Evidentment, durant aquest procés participatiu serà impossible abordar el debat sobre el finançament de l'escola privada amb diners públics, l'abolició de la democràcia en els centres educatius (en un moment post15M en què tantes reflexions es van fer sobre la crisi de la democràcia), sobre quins mecanismes habilitem per lluitar contra les diverses segregacions escolars que es produeixen i per promoure la igualtat d'oportunitats, sobre com combatem la creació d'una triple xarxa, com promovem un veritable debat social, plural i transversal que doni veu a TOTA la comunitat educativa i reculli propostes ja elaborades com les que va realitzar el Procés Constituent o la ILP d'educació.

Una altra educació és possible

I aquí és on finalitza l'article però on s'inicia un nou debat. Tenim una oportunitat històrica per replantejar-nos l'educació a Catalunya. Una educació que podríem situar com a referència internacional, amb l'abolició d'aquesta anomalia que és l'escola concertada i els percentatges de la qual, tret de Bèlgica, no es reproduïen enlloc més d'Europa. Podem decidir un finançament just que ens situï a la mitjana de la UE-15. Podem apostar per una educació emancipadora que, lluny d'atomitzar-se, generi comunitat, que s'arregli al territori i col·labori i cooperi amb els centres del seu voltant. Que debati, aprofundeixi i experimenti noves pràctiques educatives des de la diversitat i els coneixements compartits. Que entengui que els projectes educatius són molt més forts i efectius si són gestats pel conjunt de la comunitat i no per un lideratge obtingut gràcies a un màster d'ESADE. Que compregui que la creació d'aquesta xarxa per a la millora de la qualitat educativa té molt més a veure amb la interconnexió dels centres d'un mateix barri i/o poble i amb compartir objectius i horitzons comuns que no amb fer-los competir entre si per un alumnat segons el poder adquisitiu i cultural de les seves famílies.



Tenim una oportunitat històrica de plantejar-nos l'educació a Catalunya i convertir-la en una referència internacional que englobi des de l'escola bressol a la universitat i garanteixi la igualtat i una autèntica igualtat d'oportunitats.

Tenim l'oportunitat de plantejar una educació que englobi el procés educatiu des de l'escola bressol fins a la universitat, que garanteixi l'equitat i la igualtat d'oportunitats, que no deixi ningú fora per motius econòmics i que pugui ser un exemple des d'on experimentar un nou model com podria ser l'educació publicocomunitària. Pública pel que té de titularitat i comunitària pel que té de proximitat, d'obertura, d'arrelament i d'implicació del conjunt de la comunitat en l'educació (en el seu sentit més ampli) dels nostres fills i joves.

Com ja he dit, desenvolupar totes aquestes qüestions necessita un altre article però no podia

deixar de fer constar que hi ha models alternatius als que ens plantegen des del Govern, ARA ÉS DEMÀ i L'ESCOLA NOVA 21. No podem deixar que en nom de la innovació ens apliquin la seva agenda oculta. La tradició pedagògica d'aquest país i l'herència rebuda és un patrimoni que no podem menystenir. Hi ha centres que fa anys, dècades, que experimenten, creen, motiven, renoven i generen pràctiques educatives a partir de cada realitat, de cada necessitat, amb l'esforç compartit i la col·laboració entre companys i companyes.

Per tant, benvingut sigui el debat sobre pedagogia i pràctiques educatives, benvinguda sigui la crítica i l'autocrítica per la millora, benvinguts siguin els nous i els no tan nous mètodes que promouen aprenentatges significatius, benvingudes siguin l'experimentació i les metodologies actives i dinàmiques, benvingut sigui qualsevol pla pedagògic extensiu al conjunt de centres públics de Catalunya, que entengui l'educació com un bé comú i no com un negoci ni una mercaderia. Benvinguda sigui l'educació que vetlla per combatre la segregació i les desigualtats socioeconòmiques i per afavorir l'equitat i no aquella que només es basa en criteris economicistes.

Ara tenim l'oportunitat de fer-ho possible. Ens hi va el futur.

Una escola dual. Una societat dual?

RAMON FONT

Llicenciat en Geografia i Història i Ciències
Polítiques i Sociologia, professor de secundària i
actual portaveu d'USTEC-STEs



El projecte neoliberal de la Unió Europea s'ha basat en una àrea de lliure mercat sense capacitat per fer polítiques redistributives. El pressupost de la Unió Europea no pot sobrepassar l'1,27% del PIB, la qual cosa vol dir que un gegant econòmic a la pràctica no té diners per fer polítiques com qualsevol Estat. En canvi, la política monetària ha estat cedida completament al Banc Central Europeu, un fet que vol dir que els estats més pobres no poden fer servir cap dels dos instruments que tradicionalment havien utilitzat per protegir-se dels estats rics: les taxes duaneres i la devaluació de la moneda. Quina sortida els queda quan hi ha desajustaments en les balances de pagaments? Quins són els mecanismes per sortir d'una crisi com la que hem passat? La devaluació interna: una caiguda generalitzada de preus i salaris.

L'especialització dins la regió europea als països del sud queda vinculada a sectors que són competitius pels seus salaris baixos i pel poc valor afegit de la mà d'obra. En aquest context el model de sortida a la crisi han estat el turisme i les exportacions. Per sostenir aquest model en el temps és evident que cal una mà d'obra dòcil i poc crítica, amb pocs drets laborals i que treballi per salaris baixos. La pregunta és: quina educació pública de qualitat els cal a les elits per mantenir aquest projecte social? La resposta és òbvia, cap. I una segona pregunta també prou il·lustrativa: com es garanteix la pervivència d'un teixit empresarial com el que caracteritza el nostre país de petita i mitjana empresa? Aquí és on entra la doble (o triple) xarxa. L'escola concertada que formi els propers quadres intermedis i la pública que es dediqui a perpetuar una classe obrera lligada a la cadena.

La pregunta és quina educació pública de qualitat els cal a les elits per mantenir aquest projecte social? I la resposta és òbvia: cap.

La LEC i la LOMCE, però també debats que miren al futur com el que amb el nom d'“Ara és demà” s'ha plantejat al Consell Escolar de Catalunya, no qüestionen, o encara pitjor, potencien la doble xarxa. Els arguments economicistes ens estan portant a una societat cada cop més fracturada on els rics són cada cop més rics i els pobres cada cop més pobres i no podem deixar que l'escola reproduïxi aquest model de societat; ans al contrari, hem de reivindicar una societat justa i més igualitària on les paraules equitat i igualtat d'oportunitats no siguin proclames buides de contingut com passa actualment en molts debats educatius. Amb la correlació de forces actuals a l'Estat i amb la diversitat de projectes socials que defensen aquestes forces, sembla improbable que es pugui consensuar una llei d'educació que abordi el tema dels concerts per acabar amb la segregació escolar i amb la dualització o polarització social.

Tot el que s'ha dit fins ara fa referència al model autonòmic que arrosseguem des del 78. Si finalment se celebra el referèndum d'autodeterminació amb el qual estem compromesos i aquest referèndum ens porta a una nova República, és evident que el procés constituent haurà d'abordar la qüestió de l'educació. S'hauran de posar les cartes sobre la taula amb sinceritat i dir si

volem una escola inclusiva de veritat amb una societat cohesionada o si seguim optant per un model social classista i segregador. Qualsevol decisió que prenguem ara tindrà les seves conseqüències en les generacions futures, en la configuració del nostre país. Mantenir una doble xarxa pot semblar que abarateix costos o satisfà aspiracions de determinats estrats socials ara i aquí. Tanmateix, això té conseqüències per a la Catalunya d'aquí deu, vint i trenta anys: un model educatiu dual comporta una societat dual, fràgil, descohesionada, trencada i amb conflictes interns. El preu a pagar és massa elevat per caure en la temptació de l'estalvi immediat. L'escola concertada surt cara, caríssima des d'un punt de vista de projecte nacional.

És important que el dret a l'educació, que ha de ser universal, prevalgui sobre la llibertat d'elecció de centre.

En aquest sentit, és important que el dret a l'educació, que ha de ser universal, prevalgui sobre la llibertat d'elecció de centre. Amb la tria de centre a la pràctica el que es fa és triar els companys i companyes de classe; de fet, el que es tria és a qui no es vol tenir a la classe i això fa que les condicions de reproducció de les classes socials es perpetuïn.

El factor de correcció més important serà que garantim que els diners públics vagin únicament i exclusivament a l'educació pública i no pas a centres privats.



Les retallades en educació castiguen més la pública que la concertada

LAIA ALTARRIBA Periodista especialitzada en temes de denúncia social i membre del Grup de Periodistes Ramon Barnils

A Catalunya el curs escolar actual ha arrencat amb una pèrdua de 10.616 alumnes en el segon cicle d'infantil (és a dir, a P3, P4 i P5), la qual cosa s'ha traduït en 115 aules menys de P3 als centres de primària respecte al curs anterior, de les quals 61 són a escoles públiques i 54 a centres concertats. Són dades facilitades per la mateixa consellera, Meritxell Ruiz, a la Comissió d'Ensenyament del Parlament el passat 19 de juliol, quan va justificar la retallada de línies a P3 per la davallada de la natalitat.

Efectivament, ens trobem en un cicle demogràfic recessiu pel que fa al nombre de naixements, fet que implica que cada curs arribin menys alumnes al sistema escolar, però els sindicats asseguren que el Govern de Junts pel Sí ha optat pel tancament d'aules en comptes d'aprofitar-ho per reduir les ràtios a infantil, una demanda en la qual fa anys que insisteix el sector per tal de garantir una millor atenció a l'alumnat. Actualment les ràtios se situen en 25 infants en la pública i 19 en la concertada.

A la demanda d'una reducció de les ràtios a les escoles públiques, s'hi suma la crítica pel fet que la reducció de línies de P3 sigui superior als centres públics que no pas als concertats. En concret, segons els càlculs fets per CRÍTIC a partir d'un informe del síndic de greuges, des del curs 2011/2012 i fins al 2015/2016, la pública ha patit una retallada del 6,75% d'aules, mentre que a la concertada la reducció s'ha quedat en el 2,24%; pel que fa a l'alumnat, la davallada ha estat del 6,62% a la pública i de l'1,71% a la concertada. Paral·lelament, entre el 2010 i el 2015 els centres públics han patit una tisorada del 19,44% del

En un moment de reducció d'alumnat l'opció hauria de passar per reduir els concerts i mantenir els grups als centres públics.

pressupost, segons el càlcul fet per USTEC-STEs amb les dades del Departament d'Ensenyament, mentre que la retallada a la concertada ha estat menor, només del 4,58%.

El delegat sindical d'USTEC-STEs, Àlex Juanmartí, critica aquesta realitat i alerta que enguany qui surt més perjudicada és, novament, la pública, i lamenta que es bandegi l'oportunitat de tendir a la progressiva eliminació dels concerts en favor de l'oferta pública; és a dir, que en un moment de reducció d'alumnat, l'opció hauria de passar per reduir els concerts i mantenir els grups als centres públics.

Ràtios i procés de matriculació

L'argument per tancar una unitat escolar de P3 és que no s'arriba a la ràtio establerta per mantenir-la oberta. Ara bé, tant la xifra com el procés són diferents si es tracta d'una aula d'un centre públic o privat i, justament, Josep Lluís Alcázar, delegat sindical de la CGT al Baix Llobregat, apunta que aquesta diferència és una de les responsables del major tancament de línies a la pública.

Pel que fa a les públiques, abans que comenci el període de preinscripcions, la Conselleria parla amb cada Servei Territorial, fa una previsió de la demanda que hi haurà per al curs següent i anuncia els centres on tancarà aules i on n'obrirà de noves. Ho fa amb la previsió de quins centres no arribaran a la ràtio de 25 alumnes per aula i quins sí que ho faran. És per això que al març la consellera Meritxell Ruiz ja va informar que es tancaríen 67 unitats, tot i que finalment han acabat sent-ne 64.

En canvi, pel que fa als centres privats, tot i que s'hi fan previsions, la decisió del Govern de concertar més o menys aules no es tanca fins a finals de setembre, la qual cosa vol dir que aquestes escoles tenen temps fins aleshores per aconseguir arribar a la ràtio de 19 alumnes que la Generalitat els exigeix per concertar una aula, cosa que significa disposar de mig any més que les escoles públiques amb la matrícula viva.

Amb tot això, en relació amb la dada del tancament de 54 unitats concertades que va donar al juliol la consellera, Josep Lluís Alcázar respon que no se la creu i que "ho posaria com a mínim amb un interrogant". I lamenta que el model educatiu del Govern de Junts pel Sí, igual que els anteriors, "privilegia i beneficia la concertada sobre la pública".

En la compareixença parlamentària de Meritxell Ruiz al juliol, la consellera va explicar que als centres públics havien reduït la ràtio a 22 alumnes, però aquesta baixada només s'ha produït en centres amb "entorns de màxima complexitat". Àlex Juanmartí alerta, però, que això només representa al voltant del 7% o del 8% dels centres de Catalunya. A més, hi afegeix que hi ha escoles que no volen ser classificades amb aquesta etiqueta ("màxima complexitat") perquè això les estigmatitza. El que proposa aquest representant d'USTEC-STEs és que "si la reducció de ràtio es pot fer en centres de màxima complexitat, augmentem pressupost i fem-ho en tots els centres del país per interès general".

CRÍTIC s'ha posat en contacte amb la Conselleria per preguntar per què no s'aprofita la reducció d'alumnat per reduir les ràtios i des del Departament s'emparen en la legalitat: "La ràtio als centres educatius està establerta per normativa". I pel que fa a la possibilitat de reduir els concerts en lloc d'eliminar línies de l'escola pública, també es remeten al que diu la llei: "L'Administració no pot retirar un concert si no és per algun motiu dels que les lleis preveuen i disposen (Decret 56/1993, de 23 de febrer) i com que la llei recull el concepte de la 'llibertat d'elecció' de centre, per tal de garantir la 'llibertat d'ensenyament', és aquest dret



fonamental la base sobre la qual es determinarà si un concert s'ha de seguir mantenint o no."

La mobilització atura tancaments de línies

Tot i que la Conselleria fa públiques al març les línies de la pública que tanca, el mapa final sempre varia una mica i la causa n'és la mobilització de mestres, famílies i veïnat, que en algunes ocasions s'organitzen per impedir que els tanquin una aula, i de vegades ho aconsegueixen.

Aquest curs passat ho hem vist en diversos municipis. Manel Pulido, secretari general de la Federació d'Educació de CCOO, explica el cas de Berga: "Hi havia quatre grups de P3 en escoles públiques i quatre en concertades. Davant la davallada d'alumnat, calia eliminar una línia. El Departament va decidir retirar la pública, però finalment la pressió popular i del mateix Ajuntament va fer rectificar el Govern, que va



oferir les quatre línies de pública, i es van omplir totes, cosa que significa que tancarà una línia de concertada". Per a Pulido, la conclusió és clara: "On hi ha hagut mobilitzacions no s'han tancat tantes aules. La lluita dona fruits."

Josep Lluís Alcázar, de la CGT, explica diversos casos del Baix Llobregat. A Cornellà la Generalitat havia anunciat que es tancarien quatre unitats i davant d'aquesta notícia la comunitat educativa va sortir al carrer per intentar impedir-ho. El resultat va ser que no s'ha tancat cap d'aquestes aules, però sí una d'una altra escola que no estava previst. També a Viladecans la mobilització va impedir l'eliminació d'una línia de l'escola Mediterrània. Alcázar, però, aporta també algun cas en què les coses no acaben tan bé: "A Santa Coloma de Cervelló la Generalitat acaba de tancar l'escola Montpedrós, un centre de tota la vida, tot i les mobilitzacions en contra de les famílies. L'argument és que faltava un centre de secundària, i han reconvertit l'escola en institut. Ara bé, alhora que han tancat aquest centre de primària públic, el Govern acaba d'autoritzar una nova escola privada a la població, Akua, els responsables de la qual a les reunions amb les famílies asseguren que en dos anys es convertiran en concertada".

Àlex Juanmartí aporta informació d'un cas que coneix bé, el de l'escola Martí i Pol, de Sant Feliu de Llobregat. Després que el Govern anunciés que tancaria una de les dues línies del centre, famílies, docents i veïnat es van activar i fent molt de soroll han aconseguit mantenir la doble línia. En aquest cas, el delegat d'USTEC-STES remarca que es tracta d'una escola on cada any la preinscripció està al voltant dels 50 alumnes, cosa que vol dir que tenen prou demanda per omplir les dues línies.

Barcelona, canvi de tendència?

Més de la meitat dels concerts d'aules de P3 que la consellera va anunciar al mes de juliol que es retallarien corresponen a la ciutat de Barcelona. Si això es confirma i es manté durant els propers cursos, significaria un canvi de tendència a la ciutat, que actualment és un dels principals bastions de l'escola privada catalana. A diferència de la resta de Catalunya, en la correlació pública-concertada hi surt perdent clarament la pública des de fa anys: el curs 2005/2006 el nombre de places de P3 a la pública es quedava en el 45,14% del total a Barcelona, mentre que la concertada representava el 54,86%; una dècada després, la pública es manté en el 45,82% i la concertada en el 54,18%.

Segons dades del Consorci d'Educació de Barcelona, aquest organisme tenia previst començar el curs amb la reducció de 30 grups concertats a P3. El principal guix de la retallada era previst de fer als districtes de l'Eixample (eliminació de vuit concerts), Sarrià - Sant Gervasi (set grups menys) i Sants-Montjuïc (cinc menys). El resultat és que enguany hi haurà 302 grups concertats a la ciutat, gairebé el 10% menys que el curs anterior, mentre que la pública arrenca amb 260 aules.

Una dada interessant a la ciutat de Barcelona, malgrat el resultat en acabar el procés de matriculació, és l'augment progressiu que hi ha hagut de sol·licituds per a la pública. Fa 10 anys, la demanda era molt desigual, ja que només el 39% de les famílies demanaven plaça en una escola pública en primera opció; en canvi, per al curs que ara comença, la meitat de les famílies, el 49,55%, sol·liciten un centre públic.

10 anys de canvis que no han transformat la correlació pública-concertada

El passat 15 de juliol, el síndic de greuges va fer públic un informe sobre segregació escolar on també analitza l'evolució de les places públiques i concertades en el cicle infantil (P3, P4 i P5) del sistema escolar català. L'informe mostra que entre el 2005 i el 2015 hi ha hagut una lleugera tendència a l'alça de les places i unitats en infantil: de 205.952 alumnes el curs 2005/2006 a 236.614 alumnes el 2014/2015; i de 9.173 unitats el 2005/2006 a 10.183 el 2014/2015. Però cal posar la lupa sobre les dades per entendre l'evolució que s'ha produït i descobrir que hi va haver un primer període fins al curs 2011/2012 de creixement de l'alumnat i de les línies i a partir d'aleshores la reducció del nombre d'alumnes en el sistema ha anat acompanyada d'una disminució progressiva del nombre d'unitats, unes retallades que han perjudicat molt més l'escola pública que la concertada.

La reducció del nombre d'alumnes en el sistema ha anat acompanyada d'una disminució progressiva del nombre d'unitats, en unes retallades que han perjudicat molt més l'escola pública que la privada.

2005-2012: augmenta la pública però la doble xarxa es manté

Entre els cursos 2005/2006 i 2011/2012, l'alumnat del cicle d'educació infantil va créixer sense aturador i l'augment va ser pràcticament del 25%. Dos factors van fer-ho possible: l'augment de la natalitat i l'arribada de nova població immigrada. Aquest creixement, però, ha alterat molt poc (al voltant de quatre punts) la correlació entre les places a la pública i a la concertada, inherent al sistema educatiu català des que es va posar en marxa a la dècada dels anys vuitanta. En concret, el curs 2005/2006 la distribució era del 64,50% de l'alumnat en centres públics i del 35,50% en centres privats, mentre que en acabar el cicle de creixement, el 2011/2012, la correlació era del 68,32% de pública i del 31,68% de privada. El mateix ha passat pel que fa al nombre d'aules de cicle infantil: la proporció inicial era del 66,94% d'unitats públiques i del 33,06% d'unitats privades, i al final del període la proporció era del 70,68% de públiques i del 29,32% de concertades.

En la major part dels anys d'aquest període han governat els tripartits, però el seu mandat va començar el 2003, així que per saber què va passar sota els governs conjunts del PSC, ERC i ICV-EUiA cal remuntar-nos al curs 2003-2004, que va començar amb 190.990 alumnes en el cicle infantil, dels quals un 62,67% estava matriculat en centres públics i un 37,32% en centres concertats. El darrer curs en què va governar el tripartit va ser el 2010-2011 i durant aquests set cursos hi va haver un inversió significativa de recursos per part de la Generalitat per fer créixer la pública, cosa que va augmentar el percentatge en cinc punts i els alumnes en el cicle infantil van créixer fins al 67,72% del total. Les aportacions a les escoles privades concertades també van créixer, tot i que en menor percentatge. El resultat va ser que el model de doble xarxa pública-concertada es va mantenir, però amb un saldo més favorable a la pública.

2012-2015: reducció de l'alumnat i major retallada de la pública

El 2011/2012 ha estat el curs en què hi ha hagut més alumnes en el cicle infantil (249.230 nens i nenes de P3, P4 i P5) i en què hi ha hagut més aules (10.768). També ha estat el curs en què la proporció pública-concertada ha estat més beneficiosa per a la pública (el 70,68% davant el 29,32%). Però, d'aleshores ençà, els governs presidits per Artur Mas han reduït aules (i de retruc alumnes) d'una manera que ha perjudicat més la pública que la concertada.

Mirat detalladament, el nombre d'alumnes ha passat de 249.230 el 2011/2012 a 236.614 el 2014/2015, cosa que significa 12.616 alumnes menys, una caiguda del 5,06%. Si ens fixem en la doble xarxa pública-concertada, s'observa que la distribució del descens ha estat desigual i del total d'alumnes menys, 11.269 s'han perdut a la pública (un 6,62% menys a la pública) i només 1.347 a la privada (un 1,71% menys a la privada). Dit d'una altra manera, el descens d'alumnes s'ha repartit de la manera següent: el 89,32% en places públiques i el 10,68% en privades.

La mateixa tendència es pot observar pel que fa a la retallada en el nombre d'aules, que han passat de 10.768 a 10.183. I, novament, la retallada s'ha concentrat principalment en l'oferta pública: de les 585 unitats retallades, 514 ho han estat a la pública (el 87,86%) i només 71 a la privada (el 12,14%). Dit d'una altra manera, la pública ha patit una retallada del 6,75% de les aules d'infantil, mentre que a la concertada la reducció ha estat del 2,24%.

El Govern de Puigdemont, amb Meritxell Ruiz al capdavant de la Conselleria d'Ensenyament,

sembla que continua amb la mateixa tendència que el seu predecessor, ja que, tal com explicàvem al principi, a falta de les dades definitives, el curs ha de començar amb 61 aules menys d'infantil a la pública i 54 menys a la concertada.

Pressupost també desigual

Evidentment, la proposta de reducció de ràtios a la pública que fan els sindicats de mestres comportaria un cost addicional per als pressupostos de la Generalitat. I, d'on podrien sortir aquests diners? La proposta és revertir les dures retallades que l'educació ha patit en els pressupostos de la Generalitat des del 2010 i que ha perjudicat molt més l'escola pública que la concertada.

En concret, segons ha calculat el sindicat USTEC-STEs a partir de les dades de la Conselleria, els centres públics han patit una tisorada del 19,44% del pressupost entre el 2010 i el 2015 (el 2016 hi ha hagut pròrroga pressupostària), ja que han passat de 5.317 milions d'euros a una partida de 4.442 milions. En canvi, la retallada a la concertada ha estat molt menor, només del 4,58%, ja que ha caigut de 1.070 a 1.020 milions d'euros.

Manel Pulido, de CCOO, contrasta la retallada de diners per a l'educació amb l'evolució de la resta del pressupost de la Generalitat, que des del 2010 només ha caigut el 0,1%, un fet que el porta a concloure que "l'educació no ha estat una prioritat per al Govern".

Ses Illes i el País Valencià demostren que sí que es pot

La Conselleria d'Educació del Govern balear va anunciar no fa gaire que, com ja havia decidit per a l'any anterior, deixa de concertar els centres que segreguen l'alumnat pel sexe, malgrat que un tribunal li va tombar la decisió i l'ha obligada a pagar de manera cautelar aquella subvenció. Tot i la sentència cautelar, enguany el Govern ha reiterat el no-pagament de la subvenció per al 2016/2017 fins que un tribunal li torni a dir el contrari. Aquesta mesura va en la línia de l'anunci que va fer al juny passat el conseller d'Educació, Investigació, Cultura i Esport de la Generalitat Valenciana, Vicent Marzà, "el negoci d'alguns empresaris amb la concertada s'ha acabat", una afirmació que s'ha concretat en la denegació de concerts si hi ha places a la pública.

Per als sindicats del Principat, aquestes iniciatives dels altres governs dels Països Catalans mostren que, si hi ha voluntat política, sí que es poden reduir els concerts i lamenten que el Govern de Puigdemont vagi en la línia contrària,



un fet que va quedar demostrat l'abril passat, quan el Parlament de Catalunya va aprovar una moció amb els vots favorables del PSC, de CSQEP i de la CUP (i, per error, també els de Ciutadans) que instava el Govern a "rescindir els concerts amb els centres educatius que segreguen per sexe". La moció va provocar un fet excepcional, ja que els diputats de Junts pel Sí van votar de maneres diferents, la majoria en contra, juntament amb el PP, mentre que els diputats d'ERC (excepte Junqueras, que hi va votar negativament) i alguns independents van abstenir-s'hi. Tot i que el text va tirar endavant, la consellera Meritxell Ruiz va avisar que no obeiria la decisió perquè "l'Administració no pot retirar unilateralment els concerts quan les escoles compleixen els requisits". I en aquest curs els concerts amb els centres de l'Opus Dei que segreguen per sexe continuen en vigor.

Àlex Juanmartí respon a la consellera amb els exemples de Ses Illes i el País Valencià: "L'argument que ha donat el Govern balear per retirar els concerts és que prioritzen l'escola pública. Demostren que es pot fer. I demanem la mateixa valentia al Govern de Puigdemont."

Aquest article va ser publicat originàriament al portal Crític (www.elcritic.cat) el passat 6 de setembre de 2016. Agraïm a l'autora i als editors del diari electrònic la seva autorització per reproduir-lo

El negoci dels menjadors escolars

SÒNIA RESINA i ÀLEX JUANMARTÍ

Sònia Resina és llicenciada en veterinària per la UAB i especialitzada en producció animal. Membre de VSF-Justícia Alimentària Global, especialista en sobirania alimentària, agroecologia i feminisme.

Àlex Juanmartí és diplomat en Ciències Empresarials per la UB i postgrau en globalització i cooperació per la UB. Professor d'economia de secundària.

L'externalització del servei del menjador escolar, considerat com a horari no lectiu i, per tant, fora de l'àmbit de la responsabilitat directa del Departament d'Ensenyament ha propiciat els darrers anys l'entrada de les principals empreses de restauració en un negoci que genera un benefici anual molt important.

El Decret de 1996 que regula el serveis escolars de menjadors als centres docents públics de titularitat del Departament d'Ensenyament especifica que poden ser gestionats amb diferents modalitats, ja sigui mitjançant la concessió o contractació del servei a una empresa del sector, a través d'un conveni amb l'ajuntament, els consells escolars o altres entitats o institucions, o amb la gestió directa del centre. En tot cas, són els consells escolars dels centres docents públics els qui aprovaran el pla de funcionament del servei escolar del menjador.

Aquesta regulació deixa oberta la possibilitat que els centres que ho desitgin deleguin la gestió a altres entitats de caràcter públic per tal que n'assumeixin el servei, una porta que estan aprofitant les principals empreses de restauració per tal d'introduir-se en un mercat que assegura importants taxes de benefici i productivitat. Els riscos d'externalitzar el servei de menjador a aquesta mena d'empreses són més que evidents, ja que la majoria no són pas empreses de l'àmbit educatiu i, per tant, el seu projecte es limita a oferir un servei de menjador sense contingut, en què els costos dels àpats estan per sobre de la qualitat que cal establir com a prioritat.

El model de gestió directa del menjador per part del Departament es va abandonar als anys vuitanta i van ser les famílies les qui van assumir-ne el servei davant una necessitat que augmentava a causa de la incorporació de les



dones al món laboral. Així doncs, han estat les famílies sobretot les qui s'han encarregat de gestionar, contractar i proveir el servei, fins i tot amb l'adquisició dels actius necessaris per a la cuina, ja que l'Administració va decidir en el seu moment ni proveir de la plantilla necessària ni garantir-ne la gratuïtat tal com seria desitjable.

El volum de negoci d'aquest sector atreu capital inversor, ja que es tracta d'un benefici segur per l'increment anual d'usuaris. Els càlculs més aproximats preveuen un negoci que es mou entre els 70 i els 200 milions anuals de benefici a repartir sobretot entre set empreses de restauració i lleure educatiu que gestionen ja una quarta part dels menjadors escolars catalans.

Davant aquesta concentració del servei a mans d'empreses més interessades en el negoci que a oferir un servei de qualitat i educatiu, el paper de l'Administració està sent clarament partidista, ja que proposa una nova regulació en forma d'acord marc en alguns serveis territorials com al Maresme-Vallès Oriental per tal d'estendre'l posteriorment a la resta del país, un intent que el Tribunal de Contractes Públics ha paralitzat momentàniament, perquè posa dos elements molt perillosos sobre la taula. D'una banda, s'hi afavoreix les grans empreses de restauració per la presència de clàusules que discriminen les petites empreses que, en alguns casos, incorporen el criteri ecològic amb l'oferta de productes de proximitat i de qualitat; i, d'altra banda, hi ha una clara manca de democràcia en la presa de decisions, ja que la contractació passaria a fer-se fora de l'àmbit del consell escolar per ser licitada i contractada bàsicament per les direccions dels centres i l'Administració. La pregunta que cal fer-se és que si les famílies són les consumidores i pagadores del servei, per què no poden decidir

Els càlculs més aproximats preveuen un negoci que es mou entre els 70 i els 200 milions anuals de benefici a repartir sobretot entre set empreses de restauració i lleure educatiu que gestionen ja una quarta part dels menjadors escolars catalans.

quina empresa ha de ser l'encarregada d'oferir-lo.

Cal avançar cap a un model de gestió directa de l'Administració que n'asseguri la gratuïtat o cap a un model mixt en què les famílies, com a membres de la comunitat educativa amb representació en els espais col·legiats com el consell escolar, defineixin, gestionin i decideixin el projecte de menjador que més s'ajusti al seu interès.

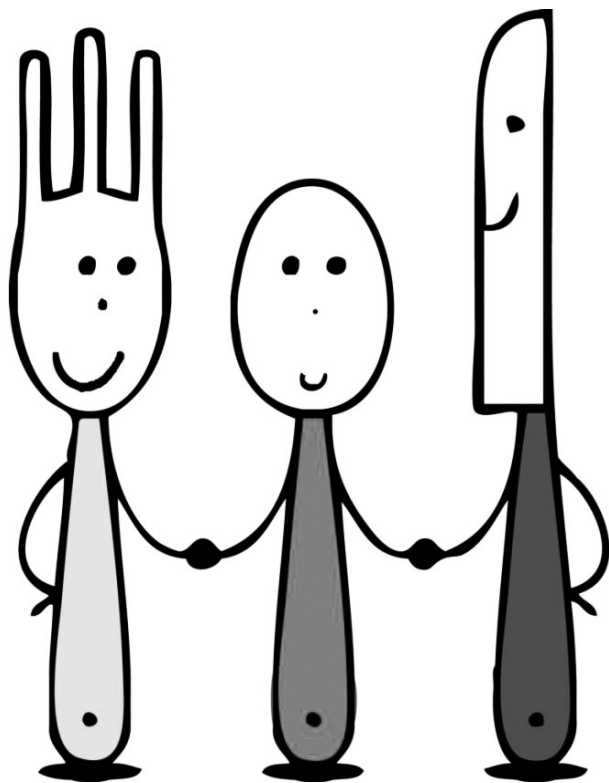
Mentrestant, cal vigilar i denunciar qualsevol iniciativa encaminada a tractar aquest tema com una simple contractació de mercaderies o serveis mitjançant un sistema de lliure concurrència. Acceptar aquest marc de gestió i treure la capacitat de decisió a la comunitat escolar, encara que hi posem clàusules ecològiques, és obrir el camí a una realitat en la qual al final l'element clau sigui el preu i sempre hi surti guanyant el peix gros.

Les beques menjador: un camí cap a la gratuïtat del menjador

L'infrafinançament de les partides destinades a l'ensenyament públic té conseqüències en les condicions laborals dels treballadors públics, en la qualitat educativa del servei i en els preus que hores d'ara han d'assumir les famílies pels serveis considerats no lectius. Mentre s'avança cap al reconeixement de la gratuïtat del servei del menjador, les polítiques públiques en forma de beques per a les famílies en una situació més vulnerable són clarament insuficients.

I ho són per dues raons: en primer lloc, pels criteris que l'Administració fixa per tenir dret a rebre una beca, ja que són extremadament assistencialistes i assumeixen la cobertura gratuïta del servei només en situacions d'extrema necessitat; i, en segon lloc, pel sistema de concessió, en molts casos via consells comarcals, que n'endarrereix el pagament a les associacions de mares i pares d'alumnes (AMPA), que no poden suportar la càrrega econòmica que suposa, ja que han d'avançar els diners a les empreses que gestionen el servei.

Cal que el sistema de concessió de les beques sigui assumit com una política de país per part del govern que surti de la majoria parlamentària i que a curt/mitjà termini es canviï el paradigma actual i es passi d'un model que satisfà estrictament les necessitats més extremes a un model que cobreixi totes les famílies que estiguin per sota del llindar de la pobresa. Aquesta mesura implica prioritzar les partides per a beques i triplicar-ne en pocs anys la dotació, sense oblidar que a mitjà/llarg termini els recursos públics que s'han de destinar a l'ensenyament han de comportar la gratuïtat del menjador, tal com ja ho és l'escolarització de l'alumnat.



Sobirania alimentària als centres educatius

No oblidem que el model alimentari va associat a un model socioeconòmic determinat i quan els criteris per a la concessió dels serveis de menjador que intenten regular l'acord marc sobre menjadors escolars, que està actualment elaborant el Departament d'Ensenyament, es basen sobretot en el preu i el nombre de menús que es poden aconseguir servir al dia, s'acaba per promoure una alimentació basada en productes processats, de baixa qualitat nutricional (carregats de sal, sucres i greixos), precuinats, congelats, importats i produïts per un model agrari intensiu.

Per tal d'oferir menús a baix preu, no hi ha cap altra opció que utilitzar matèries primeres barates (produïdes a baix cost perquè es fan en gran quantitat, en finques agràries grans, beneficiàries de subvencions, molt tecnificades i amb poca mà d'obra, dedicades a un sol cultiu i que utilitzen productes químics que acceleren el creixement i controlen les plagues, molts recursos hídrics i llavors seleccionades) i comprades a l'engròs. D'aquesta manera qui en marca els preus és la llei de l'oferta i la demanda del comerç internacional, un preu que només les grans agroindústries poden oferir, en bona part gràcies a les precàries condicions laborals de les persones que hi treballen. Així doncs, ni els marquen els petits

agricultors, ni es fixen en funció de la qualitat dels productes, ni de la petjada ecològica que deixen en el medi.

I per descomptat, per tal de poder oferir molts menús diaris, cal que prèviament hagin estat cuinats, envasats, congelats i transportats als centres escolars, una cadena que necessita una gran estructura industrial de la qual només disposen les grans empreses alimentàries. En definitiva, resulta un model al servei del capitalisme, del patriarcat que el controla i que, actualment, és el que ens està emmalaltint¹.

La iniciativa que moltes famílies han volgut emprendre és transformar per complet aquest model agroalimentari. Motivades principalment per la salut, però també per poder enfortir un sector agrari ecològic i de proximitat, una economia més social i una major sostenibilitat del territori, s'han autogestionat per tal de poder oferir a les seves filles i fills uns serveis de menjador completament diferents.

A diferència dels promoguts per l'acord marc sobre menjadors escolars, es prioritzen els menús basats en una dieta nutritiva (per tant, basada en productes ecològics rics en nutrients, perquè han estat cultivats respectant els seus cicles de creixement i el benestar dels animals, i que no contenen additius químics), equilibrada (que redueix els productes carnis i augmenta els llegums, les fruites i les verdures), cuinada al moment i al mateix centre escolar (immediatament després de la collita perquè no perdi valor nutricional i no se n'alterin les qualitats) i generadora de riquesa en el seu entorn més immediat (amb el consum de productes de proximitat i la creació de llocs de treball).

En menjadors on hi ha pans artesans, carns, llets, ous, formatges i altres productes derivats de la ramaderia ecològica, fruites i verdures ecològiques i de temporada..., no s'omplen simplement plats, sinó que es carrega d'estima el cos, es respecta el medi ambient, s'empodera la pagesia i es dignifica l'acte alimentari, en un procés en què participa tant qui produeix els aliments com qui els prepara i els cuina, com qui se'ls menja.

En conclusió, si no aturem els intents del Departament, qui ens continuarà alimentant a les escoles és la indústria i no pas el camp.

¹Es poden atribuir al consum de productes processats entre el 40-55% de les malalties cardiovasculars, un 45% dels casos de diabetis i entre un 30-40% de la incidència d'alguns tipus de càncers com els d'estómac o còlon. Font: «Viaje al centro de la alimentación que nos enferma». VSF-Justicia Alimentaria Global, 2016.

Bèlgica: de l'escola catòlica a l'escola desigualitària

NICO HIRTT *Responsable de recerca i estudis de l'Appel per une École Démocratique (APED)*



Fer de la llibertat d'ensenyament un dogma inatacable ha transformat la totalitat del sistema escolar en un gran mercat.

Entre els països d'Europa occidental¹, Bèlgica es troba entre aquells en què el seu sistema educatiu és dels més desigualtaris. En les darreres proves PISA en matemàtiques, per exemple, la diferència de resultats entre el 25% d'alumnat més ric i el 25% més pobre arriba a 104 punts, una diferència que és de 83 punts a l'Estat espanyol i només de 66 a Noruega; tan sols França, amb 110 punts, supera —per ben poc— el nivell de desigualtat belga. Ara bé, paral·lelament cal dir que l'ensenyament belga es caracteritza pel poder de la seva escola confessional: el 66% dels alumnes flamencs i el 50% dels francòfons estan matriculats en l'ensenyament anomenat "lliure", essencialment format per escoles catòliques. Resulta pertinent, doncs, preguntar-se si hi ha cap lligam entre el caràcter més o menys religiós dels sistemes educatius i la desigualtat que comporten.

El poder eclesiàstic sobre l'ensenyament belga té els seus orígens en les circumstàncies històriques del naixement del país, a principis del segle XIX. Després de la caiguda del Primer Imperi Francès, el Congrés de Viena havia posat els territoris de la catòlica Bèlgica sota la sobirania dels Països Baixos protestants. Entre 1815 i 1830, l'Estat holandès va fer importants esforços per desenvolupar l'ensenyament públic, els fonaments del qual ja havien estat posats durant l'època de la República i l'Imperi. Però mentre la revolució belga de 1830 va aconseguir la independència del país al crit de "Llibertat!", l'Església catòlica es va aprofitar de la circumstància per promoure la seva xarxa d'escoles "lliures", en confrontació amb l'escola "sense Déu" de francesos i holandesos. Durant els primers temps del desenvolupament revolucionari, catolicisme i reialisme van esdevenir els símbols del patriotisme belga i quan els laics van començar a promoure l'escola pública, es van adonar que havien fet tard, perquè es van trobar davant seu un ensenyament catòlic prou poderós i sòlidament implantat.

Aquesta oposició entre ensenyament "oficial" (públic) i "lliure" (essencialment catòlic) coneixeria dos episodis particularment durs. La primera "guerra escolar" es va produir el 1879,

quan un govern liberal va decidir que cada municipi havia de tenir, com a mínim, una escola primària pública, sense classe de religió, i, alhora, que els poders públics no podien finançar les escoles "lliures", un fet que va desencadenar una violenta reacció de les autoritats eclesiàstiques fins al punt que s'arribà a excomunicar els pares que havien matriculat els fills a les escoles oficials i, en un país profundament catòlic, no calia gaire cosa més per buidar-les en benefici de les escoles "lliures". La Llei de 1879 va ser finalment derogada després de la victòria electoral del partit catòlic el 1884, i va caldre esperar fins després de la Primera Guerra Mundial perquè Bèlgica decretés l'ensenyament obligatori.

La segona "guerra escolar" es desencadenà el 1954, arran que el govern liberal-socialista volgués limitar les subvencions a l'ensenyament lliure i crear noves escoles estatals. El camp clerical, aplegat dins un Comitè Nacional per la Llibertat i la Democràcia, va organitzar grans manifestacions a Brussel·les i arreu del país. El 1958 els catòlics van guanyar les eleccions i el 29 de maig de 1959 els partits catòlic, socialista i liberal van signar un Pacte Educatiu, vigent encara avui, que garanteix a l'escola "lliure" un finançament equivalent al de l'educació estatal, a la qual imposa una "neutralitat filosòfica" i obliga a oferir classes de religió de totes les confessions reconegudes.

Quin ha estat, doncs, el resultat d'aquestes dues "guerres escolars"? D'una banda, han permès assentar i consolidar el poder de l'escola catòlica a Bèlgica. Generosament subvencionada, ha sabut estendre's fins a esdevenir la principal xarxa educativa del país; però, com que aplega el seu alumnat entre estrats socials més amplis, l'ensenyament catòlic ha perdut lleugerament el seu caràcter elitista. D'altra banda, a canvi del generós finançament del qual es beneficia, ha hagut d'acceptar un control cada cop més ampli sobre els programes, la contractació i l'estatus professional dels docents, els criteris d'admissió de l'alumnat, la gratuïtat de l'ensenyament, la inspecció educativa...

L'altra gran conseqüència de les dues "guerres escolars" ha estat fer de la "llibertat d'ensenyament" un dogma inatacable, que ha transformat la totalitat del sistema escolar en un gran mercat. A partir del moment en què les famílies són totalment lliures de triar el centre on poden matricular els seus fills i que les escoles són alhora lliures d'expandir-se, perquè les subvencions són proporcionals al nombre d'alumnes que atenen, atreure alumnat esdevé la principal motivació, la seva autèntica raó de ser. Les escoles belgues no són cap altra cosa que empreses educatives en competència per atreure

les famílies a un pràcticament “mercat” escolar. Qualsevol acció —pedagògica, burocràtica o institucional— només es justifica a partir de la voluntat de conquerir o defensar el seu mercat. En aquesta competència, l’etiqueta “escola catòlica” ha esdevingut una vulgar marca, un logo atractiu, simbòlic, però sense cap contingut.

Tanmateix, aquesta dictadura del mercat escolar té conseqüències dramàtiques per a l’equitat del sistema educatiu. A mesura que les famílies segueixen el joc al mercat, més es reforcen els fenòmens de polarització social i, en conseqüència, tant els infants procedents de sectors benestants com els que provenen de classes populars es concentren en escoles-gueto. Aquesta segregació social és encara més forta que la que resulta de la segregació residencial (barris rics, barris pobres) i, al seu torn, l’extensió de la segregació social genera uns resultats prou desiguals entre centres educatius: un grup de 20 o 25 infants que tinguin, cadascun, una mare universitària per ajudar-los en les seves tasques escolars, avançarà indubtablement més de pressa que un grup de nois i noies provinents de la immigració, que no parlen entre ells la llengua vehicular de l’ensenyament. Alhora, aquesta desigualtat acadèmica entre centres reforça encara més la voluntat de les classes benestants i mitjanes de defugir els centres estigmatitzats (els dels pobres), la qual cosa reforça el seu suport al lliure mercat: “Vull triar LA bona escola per al MEU fill.”

La dictadura del mercat escolar té conseqüències dramàtiques per a l’equitat del sistema educatiu, ja que reforça els fenòmens de polarització social i fomenta la proliferació d’escoles gueto.

Amb els anys, a causa de la manca del coratge polític necessari per fer front al poder de l’escola catòlica (“no esclatarà una tercera guerra escolar!”), aquest cercle viciós no tan sols no s’ha trencat sinó que s’ha eixamplat la rasa entre els “bons” alumnes de les “bones escoles” i els infants de les classes populars, amb el trist resultat ja enunciat: Bèlgica ha esdevingut campiona de l’escola desigualitària.

Encara avui, en què els ministres francòfons Milquet i Schyns han impulsat el seu gran “Pacte per a un Ensenyament d’Excel·lència”, la qüestió del nefast efecte d’aquesta dictadura del mercat escolar ha estat amb prou feines esmentada en els documents inicials, fins a ser definitivament enterrada a les resolucions finals.

La Crida per una Escola Democràtica, associació belga a la qual pertanyo i que aplega docents flamencs i francòfons, tant de la xarxa lliure com de la pública, proposa un camí alternatiu que permeti sortir d’aquest cercle viciós. Es tracta de fusionar les xarxes estatals (les de titularitat del govern federal, la provincial i la municipal) amb la lliure (confessional o no) en una única xarxa d’escoles públiques, laiques i autònomes des d’una perspectiva pedagògica. Alhora, caldria posar fi a la competència entre centres i entre famílies; però, com fer-ho, atès que el suport a la “llibertat d’ensenyament” és tan gran? L’única solució consisteix, no pas a eliminar la llibertat de triar, sinó a aconseguir una escola pública i equitativa de prou qualitat que faci la llibertat de tria menys desitjable i, fins i tot, inútil. Concretament, es tracta de proposar a les famílies —en iniciar l’escolaritat del seu infant, o quan les circumstàncies de la vida les portin a haver de canviar d’escola— una plaça d’escolarització en un centre. Aquesta proposta es faria sobre dues bases: la proximitat geogràfica (tenint en compte eventualment l’existència de transport públic) i la recerca de la barreja social. En altres paraules, els alumnes serien “assignats” a les diferents escoles de manera que la seva composició social fos cada cop més equivalent. Un pla pilot efectuat darrerament a la ciutat de Brussel·les ha demostrat la viabilitat d’una distribució d’aquestes característiques, ja que ha permès reduir en un 30% la distància mitjana entre domicili i escola i ha suprimit pràcticament les “escoles-gueto”.

Si un pla com aquest fes camí polític a Bèlgica, no només obriríem una porta de sortida a aquest model d’escola socialment injust que patim avui, sinó que hauríem posat les bases d’una educació comuna, sense divisió segons les tries filosòfiques o religioses de les famílies. Aquesta també és la condició d’una educació democràtica; és a dir, el fonament d’una ciutadania crítica i democràtica.

¹Les estadístiques fan referència a la UE-15, tot afegint-hi Noruega, Islàndia i Suïssa.

Traducció: Xavier Díez

Dinàmiques privatitzadores i de destrucció de l'escola pública a l'Amèrica Llatina i al Carib

LLUÍS BONILLA MOLINA

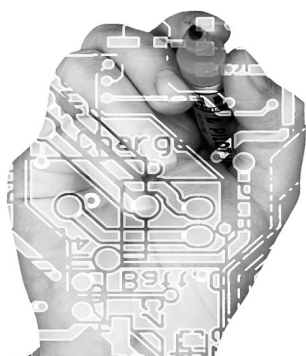
Coordinador de la Red Global por la Calidad Educativa,
Director Nacional del Laboratorio Latinoamericano d'Avaluació
de la Qualitat Educativa a Veneçuela. Director editorial de la
revista *Comuna*.



La destrucció de l'escola pública es troba en el centre de les estratègies neoliberals en el sector. La fragmentació dels tractaments educatius, reflectit en la destrucció de les pedagogies pel seu potencial interpretatiu del que passa als claustres i a les aules com una realitat complexa i multidimensional, l'atac a la professió docent, tant pel que fa a la seva imatge social com en les seves condicions laborals i salarials, i la mutació del concepte de l'escola cap a una volàtil definició d'«ambients d'aprenentatge», que ha comportat una disminució substancial de la despesa pública en la infraestructura escolar, apunten globalment a allò que hem anomenat com el risc versemblant que es generi a escala mundial una Apagada Pedagògica Global (APG).

En altres termes, es pretén globalitzar un model d'educació sense pedagogia, sense mestres i sense claustres actius com a espai d'aprenentatge. La privatització emergeix, en conseqüència, com l'eina que accelera la destrucció de l'educació pública en la perspectiva neoliberal.

Però això no és pas el resultat d'una perversa intenció dels organismes econòmics globals —que són els qui ho promouen— sinó de l'evolució del model de relació mercaderia-



consum, amb conseqüències directes en la mena de ciutadania i aprenentatges que requereix el capitalisme del segle XXI. En la segona dècada del segle XX l'expansió de la producció industrial i de serveis posterior a la Segona Guerra Mundial implicà un model de distribució de mercaderies tan proper com sigui possible al consumidor, fet que va provocar la demanda de la construcció d'una infraestructura vial, aeroportuària, molt important per tal de facilitar-ho.

Els límits del vell concepte d'ampliar de manera indefinida el món del consum van implicar una revisió del període de caducitat dels productes. Amb el sorgiment del concepte i el model productiu de mercaderies de ràpida obsolescència, el capitalisme va revisar la relació mercaderia-consumidor —tot ajustant marges de benefici— i va promoure un gir estratègic en els mecanismes de comerç. Van aparèixer els centres comercials, els grans malls de concentració de productes, que no només van significar la desaparició de milions de petits distribuïdors de mercaderies, sinó una pràctica en la qual el consumidor es trasllada on es troba el producte. La globalització va fer seu aquest model a finals del segle XX.

Amb la revolució científica i tecnològica de finals del XX i principis del XXI es comença a dissenyar, crear i promoure un nou patró en la relació mercaderia-consum: el comerç electrònic. La comptabilitat del comerç capitalista veu amb preocupació no només les conquestes laborals i socials del segle XX, arrencades a la burgesia

pels treballadors en el marc de l'anomenat "estat del benestar keynesià", sinó fonamentalment els costos, tant pel que fa a l'ús de la mà d'obra productiva com quant al procés de vendes. En els darrers temps, les grans transnacionals del hardware informàtic han accelerat la investigació i el desenvolupament de maquinàries per fer possible que l'espai domèstic esdevingui el nou centre de consum¹, cosa que comporta una transició en el model de vendes de caràcter significatiu.

El 20 de juliol de 2016, el senyor Andrés Oppenheimer va entrevistar en el seu programa de la CNN dos investigadors dedicats a fer el seguiment dels canvis recents en la indústria del hardware informàtic i hi van predir la imminent destrucció del 75% d'ocupació en el sector del comerç a les grans ciutats en els pròxims sis anys, com a resultat del sorgiment d'una nova generació de màquines. Fa pocs dies, la cadena de menjar escombraria McDonald's va anunciar la substitució dels seus venedors per màquines, en una expressió concreta d'aquest gir radical. I l'argument de l'empresa és que la seva incorporació disminueix sensiblement les despeses. En l'esmentat programa d'Oppenheimer ja s'hi va advertir de les conseqüències que aquesta mutació del model de consum tindrà per a l'educació i el futur de la professió docent.

Ja el 2014 el Banc Interamericà de Desenvolupament (BID) havia assenyalat la necessitat d'invertir la piràmide de l'aprenentatge escolar tot

indicant que, ateses la creixent expansió d'Internet a la regió i la multiplicació de competències dels nens i joves en l'ús dels ordinadors, dispositius mòbils i videojocs, els sistemes educatius haurien de començar a transformar-se i concentrar-se en la identificació de "bons professors" que sabessin ensenyar continguts, als quals caldria enregistrar per difondre'n les "classes" tant a Internet com en els dispositius informàtics dels quals s'està dotant els estudiants en molts països. D'aquesta manera, la llar familiar esdevé l'espai privilegiat de l'aprenentatge d'infants i adolescents sota la tutela dels seus pares i, alhora, l'escola es converteix en un simple espai d'avaluació periòdica.

Així doncs, en aquesta nova configuració de la societat impulsada pel neoliberalisme, la "llar" no només és concebuda com un espai de consum, sinó també d'aprenentatge. És obvi que això redueix els aprenentatges a alguns continguts de caràcter instrumental, alhora que deixa de banda la construcció compartida de convivència, tolerància i destí comú. El fet és encara més greu pel que fa a la qualitat de pensament crític i a l'"aprendre a aprendre". Per tancar aquest cercle, crida l'atenció que sigui la milionària Betsy DeVos, la ministra d'Educació anunciada per Donald Trump, qui, entre altres coses, sigui una fervent defensora de l'educació a casa —*home schooling*— i de l'escola com a espai d'avaluació i control del que s'ha après a casa.

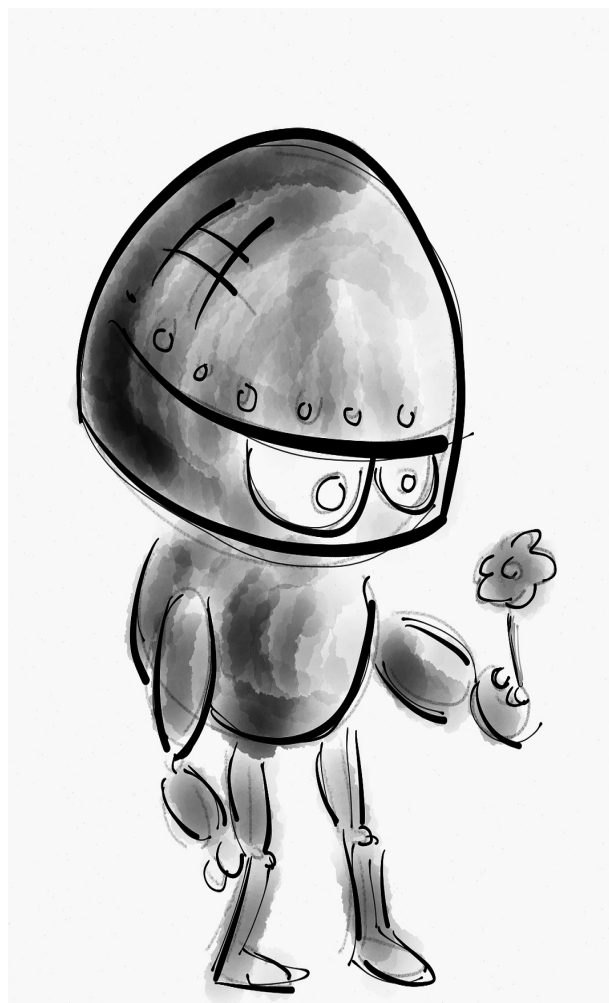
Aquest és el context en el qual hem d'entendre les dinàmiques privatitzadores a l'Amèrica Llatina i al Carib actuals. El finançament dels sistemes escolars i de l'educació pública es considera, per al capitalisme del segle XXI en el llenguatge del Fons Monetari Internacional, com una despesa molt elevada susceptible de ser reduïda per redirigir-la com a pressupost destinat al "sector productiu".

La primera acció privatitzadora a la regió es caracteritza per l'atac al concepte d'Estat Docent o l'obligació dels estats nacionals envers l'educació pública, en un intent de limitar el pes de l'Administració de l'Estat i promoure la "liberalització" del sector públic per tal que l'educació sigui gestionada de manera privada, fonamentalment amb l'aportació econòmica de la ciutadania. La segona acció es concreta en un esforç sostingut per fragmentar i fer disminuir la influència de les organitzacions sindicals d'ensenyants, a les quals es culpa pràcticament de tots els problemes educatius; el darrer exemple d'aquesta voluntat política el trobem avui a Mèxic, en els intents de destruir la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE), tot limitant el paper sindical a exercir de *charro*². Una tercera acció la coneixem des de la dècada de 1980 amb la desinversió pública en

La llar concebuda com a espai d'aprenentatge deixa de banda la construcció compartida de convivència, tolerància i destí comú.

educació dels governs de la regió i l'increment de subsidis estatals als centres privats, amb l'argument d'un ús més eficient dels recursos públics. Una quarta acció s'ha aplicat amb els anomenats *vouchers* o "xecs escolars", amb l'objectiu que les famílies matriculin els fills/es en centres segons el rendiment escolar o seguint les directrius governamentals. I la cinquena acció ha arribat amb els processos d'avaluació i la incorporació de salaris diferenciats als docents d'acord amb el rendiment dels estudiants en proves estandarditzades.

Aquestes polítiques educatives privatitzadores s'apliquen paral·lelament a una creixent desin-





versió del pressupost públic destinat a les escoles estatals, fet que ha implicat una dràstica disminució dels recursos materials per a l'exercici docent. Així mateix, resulta evident l'augment dels estímuls financer, propagandístic i social a l'escola privada. Finalment, aquestes accions privatitzadores es reforcen actualment amb l'estratificació de les escoles segons els resultats de les proves estandarditzades.

Però la destrucció de l'educació pública i la promoció del concepte d'educació privada s'ha anat propiciant progressivament des de la mateixa escola pública; és a dir, des del seu interior, mitjançant els increments de l'import de les matrícules, l'assignació de les anomenades "corresponsabilitats" ciutadanes i de les famílies en la realització d'activitats extraescolars que els suposava una inversió, tant pel que fa a diners

Les polítiques privatitzadores s'apliquen paral·lelament a una creixent desinversió en el pressupost públic destinat a les escoles estatals, amb una dràstica disminució dels recursos materials per a l'exercici docent.

com quant a temps. Al final es promou la idea que si un pare suma tot allò que "inverteix" en el seu fill en l'educació finançada per l'Estat, l'import és gairebé similar a la despesa de matricular-lo en una escola privada, que són definides pels mitjans de comunicació com a institucions on s'imparteix una "educació de millor qualitat".

Evidentment, davant d'aquest panorama de desmantellament no només de l'educació pública, sinó de la mateixa escola com a espai de trobada i aprenentatge, és important de destacar les resistències que s'organitzen a la regió contra aquestes onades privatitzadores i de destrucció de l'escola. Governos com el de Cuba o Veneçuela són un exemple que és possible enfortir l'educació pública; sindicats i organitzacions professionals com la CNTE a Mèxic, el SNTE de Xile, el SUTEP del Perú, el Sindicat de Mestres de Chicago o sindicats de base a l'Argentina, Colòmbia i Panamà mostren que amb accions sindicals i propostes alternatives és possible enfrontar-se al neoliberalisme educatiu i frenar-lo.

¹Això tindrà profundes repercussions en el model de ciutadania, en el món del treball i en els models de governabilitat social que és impossible desenvolupar pels límits d'espai en aquest article.

²Aquesta expressió és usada a Mèxic com a sinònim de sindicat patronal i organització d'esquirols

Traducció: Xavier Díez

Privatització i externalització dels serveis i de la formació a l'FP: un procés gens encobert

RAMON ROY i el grup d'FP d'USTEC·STES

Ramon Roy és llicenciat en Ciències Jurídiques i professor de formació professional

No fa gaire, davant dels perills i incerteses que la Llei de la formació i de les qualificacions professionals de Catalunya (LFIQPC) suposava per a la formació professional reglada, representants d'USTEC-STES (IAC) es van posar en contacte amb els responsables d'educació de cadascun dels grups polítics amb representació al Parlament de Catalunya.

Després de transmetre'ls les nostres inquietuds i propostes i de conèixer les seves argumentacions i opinions, en vam treure algunes conclusions. En primer lloc, vam constatar que no hi havia cap grup parlamentari que tingués un coneixement general i cohesionat sobre la formació professional reglada, ni tan sols de la formació professional ocupacional; fins i tot vam sentir com algú es lamentava que al Parlament de Catalunya tan sols hi havia periodistes, advocats i funcionaris i que aquesta realitat xocava, de vegades, amb el grau de coneixement que els nostres representants haurien de tenir sobre els diferents temes a tractar, com ara l'FP reglada. I en segon lloc, els pocs parlamentaris que tenien una certa idea de l'FP confonien la formació professional reglada amb la formació professional ocupacional i contínua. Dues realitats totalment diferents, amb un únic punt de confluència, el nom de formació professional.

Llei de formació i qualificació professional de Catalunya

En aquest context, amb l'acord d'una gran majoria dels grups parlamentaris, es va aprovar la Llei de formació i qualificació professional de Catalunya, una llei que no té el vistiplau dels centenars de milers de titulats en formació professional que hi ha a Catalunya i que no té, tampoc, entre d'altres, el vistiplau del sindicat d'educació majoritari de Catalunya. Com es pot, doncs, legislar sobre un sector concret i no considerar el parer dels directament afectats, és a dir, dels seus titulats? I, per tant, com es pot legislar i no preveure els riscos que un canvi de legislació pot suposar sobre el col·lectiu al qual va dirigit? I encara més inaudit, com es pot legislar sense haver tingut en compte les reflexions i els coneixements del sindicat majoritari de l'educació pública de Catalunya?

L'LFIQPC segrega els estudis professionals reglats del Departament d'Ensenyament i, de moment, els orienta cap al Departament de Presidència. Ara bé, per què? Doncs per integrar-los en una entelèquia formada per la formació professional reglada i la formació professional ocupacional i contínua sota la gestió i direcció d'una Agència Pública de la Formació i de les Qualificacions Professionals i una Comissió

Rectora que estarà formada per l'Administració i pels grans "lobbies" d'aquest país: la patronal i els sindicats majoritaris al si del món productiu, però no pas al si del món educatiu...

Fixeu-vos-hi bé! Han fet una cosa que, fins ara, semblava impossible, han posat la primera pedra i han aplanat el camí cap a la segregació de la formació professional reglada, és a dir, l'acadèmica, del context que li és inherent, que no és cap altre que el món acadèmic. Però, com hem arribat a aquest extrem? No tenim cap dubte que la causa principal d'aquest despropòsit contra la formació professional reglada i, per tant, contra els seus titulats presents i futurs, ha estat l'alt grau de desconeixement que tothom té sobre aquests estudis, un fet agreujat pel prou conegut prejudici negatiu que la societat catalana en té. Un prejudici generat des de no fa pas gaire temps, però reforçat en els darrers anys de la dictadura franquista i popularitzat en la transició política espanyola. Aquest prejudici, basat en un profund desconeixement de la formació professional, ha facilitat a Catalunya la tendència de moda als països europeus de privatitzar tot allò que, segons la dinàmica neoliberal actual, és privatitzable.

Ara bé, és privatitzable l'educació? És privatitzable la formació professional reglada? Són privatitzables els estudis de règim especial de música, d'arts escèniques, d'esports o de dansa? És privatitzable el batxillerat? Creieu que seria possible la privatització de la universitat pública o de l'educació secundària obligatòria? I, en tot cas, fins a quin punt, amb quina finalitat

Han posat la primera pedra i han aplanat el camí cap a la segregació de la formació professional reglada del context que li és inherent, que no és cap altre que el món acadèmic.

i amb quines garanties? USTEC-STEs (IAC) és contrària a qualsevol tipus de privatització del sector públic. I encara més, s'oposa taxativament a la privatització dels serveis públics perquè, entre altres raons, i per regla general, tal com s'ha demostrat reiteradament, les privatitzacions tan sols busquen afavorir i enriquir una minoria en detriment dels drets dels ciutadans, dels treballadors i de la qualitat del servei.



Privatització

Cal dir que, en línies generals, la privatització en el sector educatiu encara és més perversa que en altres sectors, ja que condiona, en pràcticament tots els aspectes, el model educatiu a la demanda i exigències del sector privat.

I ho exemplifiquem amb un cas de la formació professional. Uns alumnes han decidit cursar un cicle formatiu de grau superior de fabricació mecànica i un d'aquests alumnes el cursa (fins avui són estudis acadèmics) en un centre públic de l'àrea metropolitana de Barcelona, un altre ho fa en un centre privat religiós d'una altra localitat, un altre en una fundació universitària catalana, pública o privada, un altre en un centre de formació d'una multinacional... Tot i que hi ha un currículum primari comú, la realitat és que són moltes les variables que poden influir en la configuració final de l'estructura curricular d'aquests estudis. Així doncs, depenent del centre on els cursin, podem tenir titulats amb el mateix títol però amb coneixements absolutament diferents.

A aquest panorama, actualment del tot real, s'hi pot afegir ara que la privatització d'aquests estudis encara aprofundirà més en aquesta diferenciació curricular, perquè cada entitat formadora, a la recerca del seu benefici —com



és natural, ja que són empreses l'objectiu de les quals és aconseguir el major lucre possible—, adaptarà aquests estudis al seu interès més immediat en detriment de la finalitat inherent a la formació professional reglada; és a dir, la recerca de la formació inicial i polivalent en l'especialitat cursada com a formació propedèutica al llarg de la vida laboral i social de l'estudiant. Ara que cadascú es plantegi un exemple semblant, però en l'àmbit de qualsevol altre estudi oficial del nostre sistema educatiu. Pervers, oi que sí?

Aleshores, quins beneficis pot aportar l'externalització de la formació professional i, per extensió, de la resta dels estudis oficials? Evidentment, cap ni un! Ni per als estudiants, que veuran minvat el valor dels seus estudis tant a nivell laboral com professional o acadèmic; ni per als ja titulats, que veuran com es perd el referent acadèmic del qual gaudien; ni per al sector privat acadèmic i productiu, que haurà perdut el marc de referència que han estat sempre els estudis oficials gestionats, organitzats i dirigits sota el control de la funció pública, amb totes les garanties que això comporta.

Externalització

La Llei 10/2015, (LFIQPC), la qual, per si algú no se'n recorda, emana de la LEC, de ben segur podria ser, si és que encara no ho és, la font d'inspiració

La privatització encara aprofundirà més en la diferenciació curricular, ja que cada entitat formadora adaptarà els estudis als seus interessos més immediats.

o, més ben dit, de la concreció de l'externalització i la posterior privatització del nostre sistema educatiu. I a les proves ens remetem! A més de l'esmentada Agència de la Formació i de les Qualificacions Professionals de Catalunya, que és una entitat externa i, per tant, no està sota control estrictament públic, però que sobretot interacciona amb entitats externes, aquesta Llei també permet l'externalització d'altres elements que considerem que són primordials del sistema educatiu.

Així doncs, la Llei permet, i així està passant, l'externalització dels serveis bàsics d'informació, orientació i assessorament sobre el conjunt de possibilitats del sistema, del servei d'acreditació de les competències professionals del món laboral i d'altres que ja existeixen i/o aniran regulant-se. Però la cosa no acaba pas aquí: entitats participants d'una manera o altra en els òrgans de decisió, control i execució que emanen de la Llei també poden ser, i en són, beneficiàries d'aquests serveis a nivell lucratiu. Una prova d'això, sigui lícit o no, són els diferents convenis que la Generalitat de Catalunya ha signat recentment amb algunes d'aquestes entitats i que els atorguen alguns drets sobre alguns d'aquest serveis, utilitzant, això sí, de vegades, l'eufemisme de col·laboració entre les dues parts.

La validació de les competències professionals del món laboral ha d'estar reservada exclusivament als centres públics de formació professional, com els únics garants possibles de l'efectiu compliment dels preceptes legalment establerts amb aquest objectiu, per tal d'evitar, entre altres perills, el possible MERCADEIG amb els títols d'FP.

El context actual i la doble xarxa educativa en la formació professional

D'altra banda, aquesta situació absurda, inoperant, perjudicial per a tothom i sense cap sentit en el si del marc de l'interès general a què s'ha de sotmetre la

La validació de les competències professionals ha d'estar reservada als centres públics d'FP per tal d'evitar el mercadeig de títols.

cosa pública, s'agreuja pel llast que, especialment a Catalunya i en altres comunitats autònomes (això sí, amb una incidència diferent), pateix des de la dictadura franquista, primer amb el binomi pública/privada i posteriorment amb el trinomi pública/privada concertada/privada. Una xarxa que, tal com ja s'ha dit i demostrat tantíssimes vegades, incideix negativament en la desigualtat social i, ara, en el cas de l'FP, possiblement també en la desigualtat laboral i, per tant, en la recerca d'oportunitats.

Per una educació pública amb garanties

Davant d'una xarxa pública, sotmesa als principis constitucionals d'igualtat d'oportunitats (d'oportunitats per a tothom), hi ha una altra xarxa, innecessària, obsoleta i reminiscència del passat, que segrega per sexe, que adoctrina i que, incomprendiblement, està sufragada amb diners públics: els centres privats concertats. Com és això possible? Hem perdut el seny!

Aquest disbarat, incomprendible en ple segle XXI, no solament té legitimitat, sinó que una llei, la LEC, se'l fa seu, l'institucionalitza com a propi i l'eleva a marc referencial de l'educació de Catalunya. Doncs bé, i sense cap voluntat de fer-ne una tesi doctoral, que de ben segur sortiria mal parada, quina repercussió té sobre la formació professional reglada aquesta doble xarxa?

Malauradament, els pronòstics fets per USTEC·STEs (IAC) s'estan complint fil per randa, ja que, una vegada més, s'ha complert la lògica jurídica concretada en el principi segons el qual "tot allò que no prohibeix la llei està permès". I tot plegat en un context social i econòmic purament liberal, en el marc d'una crisi econòmica que ho excusa tot perquè tot és vàlid per justificar uns determinats macroresultats, siguin els que siguin, hipotequin o no el país i els seus ciutadans o contribueixin a la liquidació de l'estat del benestar.

La incidència del sector privat

Amb l'excusa de la doble xarxa, la Generalitat de Catalunya, a través del seu Departament d'Ensenyament, i ben aviat del de Presidència, ha engegat la maquinària administratiu i jurídica

per privatitzar la formació professional. En aquests moments, els recursos públics que s'haurien de destinar a ampliar, millorar, enfortir i prestigiar la formació professional reglada s'estan destinant a augmentar, refermar i promocionar la formació professional privada (recordem que els estudis postobligatoris, de moment, no es poden concertar i, per tant, en aquest cas, els centres concertats són del tot privats). És alarmant el nombre de cicles formatius que s'han tancat als centres públics (de moltes branques i especialitats) i com, en canvi, es mantenen i se n'obren de nous als centres privats. Si aquesta realitat la situem al si de la formació professional del règim especial d'esports, arts, música teatre i dansa i d'idiomes, la privatització és encara més desmesurada.

Però l'externalització i la privatització del nostre sistema educatiu, de manera més accentuada en la formació professional, no segueix una única direcció, és a dir, de dins cap a fora, en afavorir la primacia de l'educació privada i dels centres privats, en derivar recursos públics directament cap al sector privat, en substituir ensenyaments públics per ensenyaments idèntics, o si més no similars, als centres privats, i un llarg etcètera, sinó que al mateix temps l'externalització i la privatització segueixen, també, una altra clara direcció de fora cap a dins; en són una prova la incipient i prolífera entrada de recursos externs, tant humans com materials, i no pas a canvi de res, al Departament d'Ensenyament, i la cada vegada més evident incidència en la gestió i organització del sistema educatiu dels ajuntaments i/o fundacions privades, del Consorci d'Educació de Barcelona, dels consorcis de la formació contínua i ocupacional i, segurament ben aviat, amb la possible entrada del futur Consorci d'Estudis Superiors (controlat, entre d'altres, per les universitats), amb la intenció d'absorbir, si més no controlar, tot l'espai d'estudis superiors a Catalunya. I tot això sense menystenir el fet que a través de l'Agència Pública de Formació i Qualificació Professionals, òrgan que emana de la LFQPC, s'obre el camí de la privatització, si més no la Llei no ho prohibeix, dels ensenyaments d'adults, la IOC i els ensenyaments d'idiomes, entre d'altres.

És alarmant el nombre de cicles formatius que s'han tancat als centres públics i com, en canvi, se n'obren de nous als centres privats.

I, d'altra banda, no hem pas d'oblidar el Projecte de qualitat i millora contínua, el PQMC, que pretén instaurar i fomentar la concepció dels centres de formació professional com a unitats empresarials privades. Sí, sí..., sembla increïble però és cert. Amb aquest projecte es pretén que els centres de formació professional siguin considerats empreses a tots els efectes, ja que la gestió n'haurà de buscar la màxima competitivitat, amb una relació conceptual amb l'entorn purament privada. I encara pot anar més enllà, perquè, a més a més, ha de complir amb un nou concepte, almenys a l'FP: la productivitat acadèmica.

La implantació d'un Sistema de Gestió de la Qualitat amb la idea d'organitzar els instituts d'FP com empreses, segons la norma UNE-EN ISO 9001:2015, suposarà que aquests centres hagin de demostrar la seva capacitat per proporcionar de manera coherent productes o serveis que satisfacin els requisits del "client", a partir de la normativa aplicable en cada sector productiu i de servei, segons correspongui. Però, que estem bojos? Que el Departament d'Ensenyament ha perdut el seny? Els centres de formació professional són centres educatius i acadèmics i ni són empreses ara ni ho han de ser mai. A què respon aquesta dèria? Possiblement,

a la incapacitat de saber què han de fer de molts d'aquells mal anomenats experts en infinitats de sectors, que han de justificar que fan alguna cosa per tal de mantenir el seu estatus i continuar cobrant els seus supersous a final de mes.

Mercadeig del sistema educatiu

Per tant, ja no es tracta tan sols d'una qüestió concreta de disparitat de currículums entre centres, ni de la creixent desigualtat d'oportunitats entre els estudiants, ni de la diferència entre els recursos que reben uns centres o altres, sinó del mercadeig de tot el sistema educatiu.

Aquesta predisposició a l'externalització de la formació professional es fa encara més evident en els nous programes de formació i inserció, sí, els anomenats PFI; és a dir, en la formació propedèutica o "de segones oportunitats" que, a més de donar uns coneixements i unes competències sobre un sector productiu o de servei concret als estudiants, també servia com a contrapès als estudis professionalitzadors creats per la LOMCE. Sí, en els anomenats bàsics; és a dir, en la formació professional bàsica, la més que clara finalitat de la qual no és cap altra que segregat el jovent amb certes dificultats, siguin les que siguin, dels estudis de l'ESO i arraconar-los durant dos anys per

DISTRIBUCIÓ DELS CICLES FORMATIUS DE FORMACIÓ PROFESSIONAL A CATALUNYA

	PRIVATS	PÚBLICS	TOTAL
Maresme-Vallès Oriental	56	141	197
Barcelona Comarques	88	135	223
Catalunya Central	85	105	190
Baix Llobregat	47	150	197
Consorci Educatiu de Barcelona	413	203	616
Girona	37	200	237
Lleida	46	156	202
Tarragona	37	177	211
Terres de l'Ebre	8	81	89
Vallès Occidental	95	153	248
Total	912	1501	2413

DISTRIBUCIÓ DELS PROGRAMES DE FORMACIÓ I INSERCIÓ A CATALUNYA

	PRIVATS	PÚBLICS	TOTAL
Maresme-Vallès Oriental	14	10	24
Barcelona Comarques	14	14	28
Catalunya Central	7	7	14
Baix Llobregat	14	14	28
Consorti Educatiu de Barcelona	60	16	76
Girona	6	11	17
Lleida	15	21	36
Tarragona	4	18	22
Terres de l'Ebre	2	9	11
Vallès Occidental	21	22	43
TOTAL	157	142	299

tal de millorar els resultats d'altres ensenyaments que concurren en els indicadors d'institucions privades que després surten a la televisió (PISA). Doncs bé, en els quadres següents s'hi pot veure amb claredat cap on va la idea que la Generalitat de Catalunya té sobre l'FP.

En aquesta graella es veu com la majoria dels programes de formació i inserció són impartits per centres privats. Per aquesta raó, USTEC·STEs (IAC) exigeix un sistema educatiu amb una FP pública, gratuïta, preferent, no segregadora i de qualitat per a tots i totes.

I en aquesta dèria mercantil, la formació professional dual no es queda gens curta. Ja no es tracta exclusivament de confeccionar uns currículums "a la carta" amb les empreses que signen un conveni amb el Departament d'Ensenyament, sinó que la perversió ha arribat fins al punt que és el mateix Departament que "fa xantatge" als centres educatius públics que imparteixen formació professional i els obliga a dualitzar part dels estudis reglats de formació professional a canvi de no tancar-los algun dels cicles formatius que s'hi imparteixen.

La formació professional com a eina de cohesió i igualtat social

Superat l'inici del segle XXI, no es pot justificar l'existència d'un sistema públic educatiu que no busqui la igualtat entre tots i totes, la consecució d'un futur social més just i igualitari i, evidentment, la recerca del bé comú. Malauradament, sembla que el camí que hem iniciat en aquesta primera part del segle és tot just el contrari. La LOMCE i, parcialment, pel que es refereix als principis inspiradors d'aquestes lleis, la Llei d'Educació de Catalunya, i el seu desplegament fins ara, estableixen una línia radicalment contrària al principi d'igualtat i en el cas de l'FP, com ja s'ha argumentat en els paràgrafs anteriors, encara és més evident, ja que hi prima la desregularització curricular i la submissió de tot el sistema a la voluntat, necessitat i criteris puntuals del món empresarial. Per tant, la formació professional reglada pot acabar transformant-se, si encara no ho ha fet, d'uns estudis acadèmics, professionalitzadors i creadors d'empresa i, per tant, de riquesa material i humana, en uns simples estudis que condueixin a satisfer les necessitats puntuals i immediates de cada sector productiu, de cada zona geogràfica i de cada empresa. I en el context d'un mercat

productiu i de servei globalitzat, això és totalment incongruent.

Camí erroni

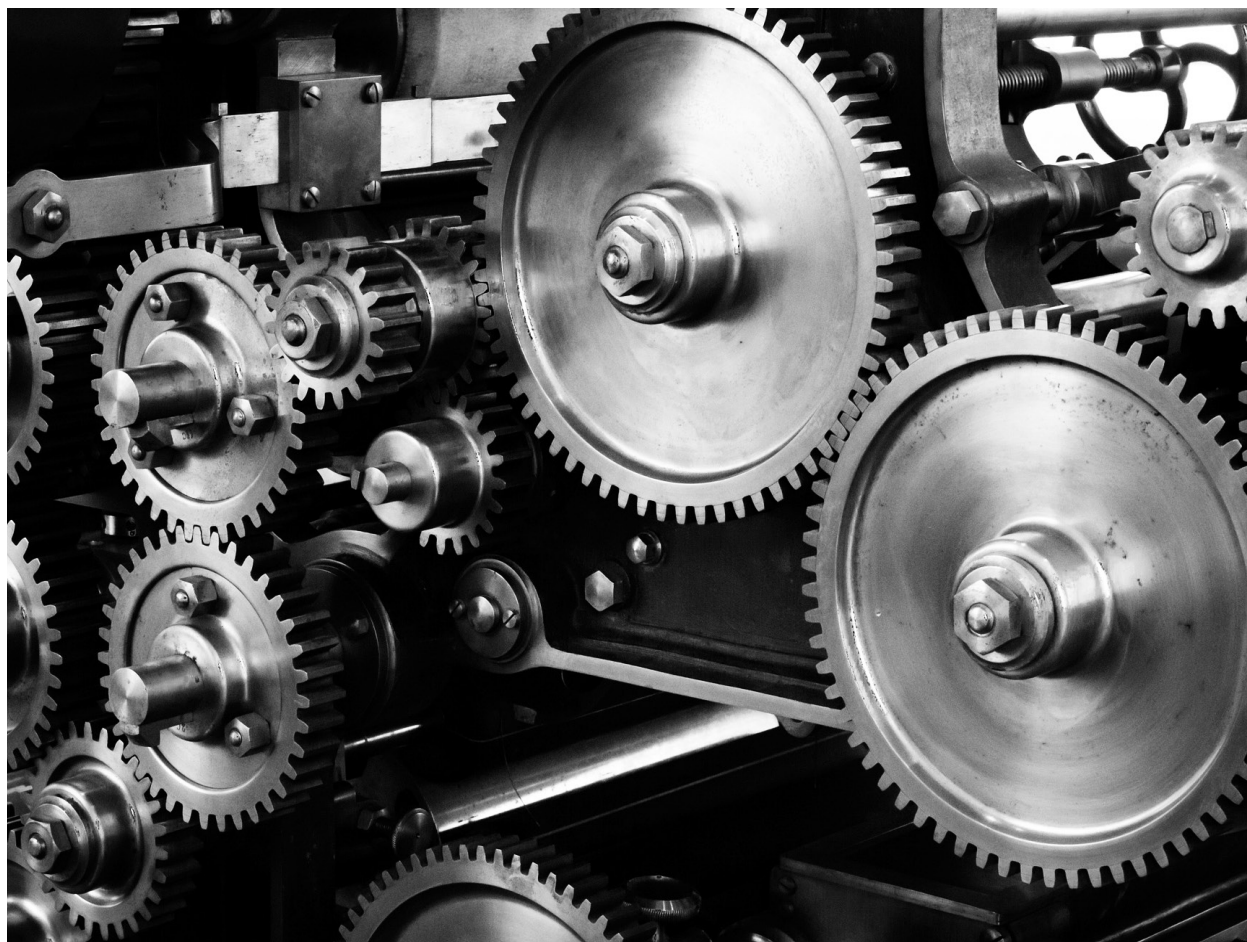
Aquest fet posa en greu perill l'estructura productiva del nostre país ja que els tècnics intermedis i els superiors, com també bona part dels petits i mitjans emprenedors, molts dels quals titulats en formació professional reglada, tindran limitades les seves capacitats professionals i empresarials perquè hauran rebut una formació acadèmica i professionalitzada restringida a l'àmbit de l'entorn del seu centre, de la seva zona geogràfica i/o de l'empresa o empreses afins. Un bon exemple d'aquest perill és la modalitat d'FP dual, una circumstància totalment contrària a la finalitat de la formació professional reglada, que des dels seus inicis buscava la polivalència dels seus titulats per tal que poguessin enfrontar-se a la realitat en canvi constant que comporta el sistema productiu actual.

La formació professional reglada i acadèmica té la funció intrínseca de formar l'alumnat tècnicament i professionalment de manera àmplia, polivalent i versàtil i, en cap cas, l'objectiu de l'FP és, ni ha de ser, preparar i/o orientar els seus titulats per a un lloc de treball concret, cosa que pertoca a l'empresa.

No podem esperar més

Evidentment, per tal de canviar aquesta deriva innecessària i absurda cal una autèntica voluntat per part de tothom de millorar la formació professional, cosa que ha d'anar paral·lela a cobrir les necessitats del mercat productiu, però en la línia de la veritable funció intrínseca de la formació professional reglada; és a dir, de la formació de professionals polivalents, en el camp professional adient i en el marc de tot el sistema productiu nacional i internacional, i mai al servei temporal i concret d'una necessitat puntual i local d'una entitat, sigui quina sigui. I per aconseguir-ho cal un canvi radical del rumb que la formació professional reglada està agafant a Catalunya.

És primordial que la formació professional reglada estigui adscrita als centres públics del Departament d'Ensenyament com a garantia de qualitat, uniformitat i igualtat entre estudiants, estudis, títols i professionals titulats. És imprescindible un sistema d'avaluació intern i extern, de control i supervisió públics, realitzat exclusivament per funcionaris públics i, per tant, depenent directament de l'Administració Pública, que ha de garantir el compliment, en tots els centres, de la normativa vigent. És necessari que el professorat pugui actuar en llibertat i que es respecti el principi constitucional de llibertat de



càtedra i, per tant, que no pugui ser coaccionat, cosa que implica que sigui funcionari i que hagi accedit a la funció pública amb totes les garanties.

Cal que l'obtenció de titulacions de formació professional reglada es faci a través d'un sistema d'avaluació amb garanties, la qual cosa tan sols és possible mitjançant el control de les administracions públiques a través dels seus tècnics, que estan al servei de la ciutadania i no pas dels interessos concrets d'entitats amb afany de lucre.

Cal un control exhaustiu del compliment dels currículums oficials, ja que l'adaptació curricular al context productiu de l'entorn del centre ha de ser excepcional, tan sols quan sigui necessària. I, en tot cas, ha de ser la formació professional complementària, és a dir, els cursos d'especialització, la que vetlli per aquesta adaptació a la realitat productiva de l'entorn.

Cal crear una xarxa pública d'informació i de promoció de la formació professional reglada, gestionada al si de la Funció Pública. I és imprescindible la creació d'un organisme públic que vetlli pels drets i els interessos presents i futurs dels titulats en formació professional, cosa que mai no s'ha fet, perquè no hi ha cap institució pública que s'hi dediqui.

És imprescindible que el sector privat empresarial i el sector públic participin en el desenvolupament de la formació professional reglada, obrin les portes als seus titulats i en reconeixin les qualificacions a nivell acadèmic, contractual i salarial. Però també cal definir el límit entre centres educatius i empresa per tal d'evitar les ingerències i els perjudicis que estan

L'FP reglada té la funció de formar l'alumnat de manera àmplia, polivalent i versàtil i en cap cas l'objectiu ha de ser preparar per a un lloc de treball concret, cosa que sí pertoca a l'empresa.

causant als estudis d'FP i als seus estudiants. La formació professional reglada és molt més que una font de mà d'obra, ja que també ho ha de ser d'iniciativa, d'emprenedoria, de coneixement i de riquesa.



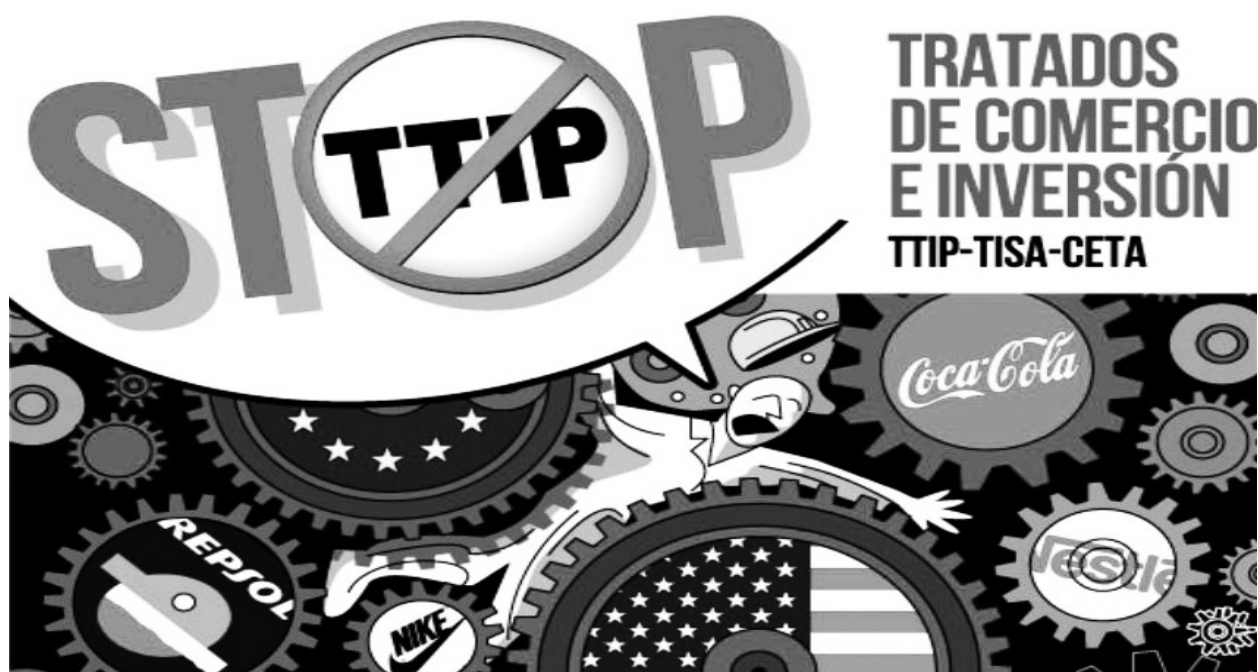
I no podem pas oblidar que la formació professional reglada requereix d'un considerable augment de recursos humans i econòmics, ara mateix pràcticament inexistents o, en tot cas, del tot insuficients. Cal construir nous centres de formació professional i/o renovar els ja existents, amb totes les garanties, ubicant-los en llocs centrals dels nuclis urbans perquè tothom hi tingui accés. Cal renovar i actualitzar els equipaments dels tallers i laboratoris, en molts casos obsolets. I, evidentment, no podem obviar que sense una efectiva reducció de ràtios, un eficaç sistema de formació permanent del professorat, la reducció dels horaris lectius i un augment de les hores dedicades a coordinació i a la tutorització de l'alumnat, el concepte "qualitat", tantíssimes vegades utilitzat per la Conselleria d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, no és res més que una entelèquia totalment desvirtuada, que tan sols se sosté per la professionalitat i per l'increïble esforç que els professors i professores d'aquest país fan dia sí i dia també a costa de la seva salut física i mental.

A tall de conclusió

Per tant, no és factible, ni possible i, encara menys, desitjable l'externalització i la privatització de la formació professional reglada, ni de cap altre tipus d'estudi reglat. Tot el contrari, la *res publica* ha de ser tractada com a tal, i l'educació ha de ser prioritària en tot moment, ja que és la garantia d'un futur que no pot anar mai deslligat d'un autèntic propòsit d'arribar al major grau d'igualtat social possible, la qual cosa tan sols és factible si des d'un primer moment apostem per una educació veritablement pública, gestionada i controlada per la funció pública, amb funcionaris públics i en el marc d'una legislació pública per a tots i totes.

L'impacte del TTIP en els sistemes educatius

JOSEP BARCELÓ Docent jubilat, és impulsor del Seminari Ítaca d'Educació Crítica (SIEC)



El TTIP, el CETA i el TISA són diversos tractats comercials que han aconseguit que s'hi facin campanyes en contra promogudes per organitzacions de la societat civil que comparteixen una profunda preocupació per les diverses amenaces que aquests tractats suposen per a la ciutadania. Però ens centrarem en el TTIP perquè s'hi veu el camí que es vol seguir en tots.

El TTIP és l'acord de lliure comerç que es negocia actualment entre la Comissió Europea (en nom dels estats membres de la Unió Europea) i el govern dels Estats Units (EUA). L'objectiu que s'ha presentat com a motiu bàsic de l'acord és "crear creixement i ocupació a banda i banda de l'Atlàntic mitjançant l'eliminació de les barreres comercials". L'eliminació de les barreres comercials impulsaria i facilitaria tant la compra i venda de béns i serveis com també la inversió en les diverses economies afectades. L'acord consta de tres elements principals: l'accés a tots els mercats i l'eliminació de les restriccions per obtenir un millor accés al sector públic,

l'harmonització de la normativa i cooperació, mitjançant el desmantellament de les barreres reguladores, i la cooperació a l'hora d'establir noves normes internacionals. El TTIP s'està venent a la ciutadania com un vehicle poderós per millorar el creixement econòmic i, alhora, crear centenars de milers de llocs de treball. Però no s'ha d'oblidar que és un projecte polític transatlàntic promogut per les elits polítiques i corporatives.

Quin és l'abast d'aquest tractat? Malgrat que la documentació i el seu contingut encara no són oficials¹, es pot dir que significarà canvis en les normes reguladores i que afectarà la producció i prestació de béns i serveis. Una vegada aprovat, tots els governs hauran d'adaptar les seves normatives nacionals als nous acords internacionals, la qual cosa implicarà una nova onada de reformes laborals, financeres, fiscals, etc. El TTIP estarà per sobre de la constitució de cada país. Els tribunals internacionals d'arbitratge, que no estan constituïts per jutges independents,

Un cop aprovat el TTIP, tots els governs hauran d'adaptar-hi normatives nacionals, cosa que implicarà una nova onada de reformes laborals, financeres i fiscals.

tindran un poder judicial més alt que el dels tribunals nacionals. El TTIP inclourà una clàusula de protecció dels inversors estrangers (coneguda com ISDS), que permetrà a les multinacionals demandar els governs que aprovin lleis que afectin els seus beneficis econòmics presents o futurs.

A partir del contingut desvetllat, es pot dir que el TTIP suposarà en matèria laboral una harmonització en què la regulació més laxa fixarà el nivell a què s'han d'equiparar les legislacions estatals (recordem que els EUA no ha ratificat sis de les vuit principals convencions de l'OIT, entre les quals hi ha les que fan referència a la llibertat sindical i a la negociació col·lectiva, cosa que la UE sí que ha fet); també implicarà la protecció de les inversions de les multinacionals per damunt de la capacitat legislativa dels governs. El propòsit no és pas la reducció dels ja prou baixos aranzels, sinó que es tracta d'una

regulació relacionada amb el control sanitari de determinats productes, amb els estàndards mediambientals, amb la propietat intel·lectual i fins i tot amb la privatització de serveis públics. Alhora produirà un transvasament de vendes des de les empreses locals, més petites, cap a les grans empreses que són les que poden mantenir estructures de costos i preus reduïts al llarg del temps fins que hagin aconseguit eliminar la competència local. Les botigues s'inundaran de productes que són habituals als EEUU i que, no obstant això, a dia d'avui, estan prohibits a la UE per motius sanitaris o ecològics. Per exemple, en matèria de salut pública, la UE bloqueja més de 1.200 substàncies que s'utilitzarien en cosmètics, mentre que els EEUU només en bloqueja poc més de deu; i, en matèria de protecció de dades, als EEUU les grans empreses poden accedir sense cap limitació a tota la informació privada dels seus clients. Tot plegat representa la fi de la regulació europea sobre el control sanitari de determinats productes, sobre els estàndards mediambientals, sobre la propietat intel·lectual i, fins i tot, sobre la privatització de serveis públics. Així, doncs, el TTIP afectarà qualsevol regulació i posarà fi a la sobirania dels estats membres de la UE.

Repercussions en els sistemes educatius

En tant que servei públic, i també dret social, el sistema educatiu en quedarà afectat. No hem d'oblidar que en l'agenda per a l'educació de l'OCDE² es promouen els canvis necessaris per beneficiar les empreses privades que inverteixen en educació i retallar, o no augmentar, la despesa destinada als centres públics. Així doncs, pel que



fa al sistema educatiu el TTIP, seguint l'agenda de l'OCDE, permetrà l'entrada d'inversions estrangeres, la instal·lació d'empreses o franquícies de multinacionals, la relaxació de la normativa reguladora del sector (sobretot en la creació de centres i de metodologies) i les inversions de les multinacionals estaran protegides contra la capacitat legislativa dels governs.

Com podem veure la posada en marxa d'aquest tractat implicarà donar impuls a la privatització de l'ensenyament públic i les empreses multinacionals entraran a concursar en els sistemes educatius. I, certament, són indicis a partir de realitats com l'existència de col·legis virtuals de baix cost, escoles públiques amb afany de lucre, que McDonald's atorgui títols de batxillerat al Regne Unit, escoles *charter* a Califòrnia, que l'empresa nord-americana Vaughan faci classes, en anglès, a Galícia contractada per la Xunta, una iniciativa que suposa l'externalització (privatització) d'una assignatura curricular que passa a ser impartida, en horari lectiu, per docents no funcionaris d'una empresa privada en uns edificis de l'elèctrica Fenosa, que l'empresa Media Mark imparteixi cicles formatius de grau mitjà de Comerç i de grau superior de Gestió Comercial i Màrqueting en modalitat dual (LOMCE) en diferents instituts de Catalunya després de signar un acord de col·laboració amb la Generalitat i que l'alumnat, un cop finalitzat el programa de formació, obtingui la titulació de tècnic en comerç o tècnic superior en gestió de vendes i establiments comercials, com també el diploma que ho acredita, o l'entrada en escena de les grans multinacionals de l'ensenyament, com Kroton, al nostre país.

Conseqüències de la comercialització i la desregulació en els sistemes educatius

El TTIP estimularà la penetració del capital privat en el món educatiu i, en general i lamentablement, la iniciativa privada no pretén fer cap acció social amb la seva activitat, sinó obtenir el màxim guany econòmic. Per aquesta raó podem dir que les conseqüències de la comercialització i desregulació seran, inicialment, el desmantellament de l'ensenyament públic i, a la llarga, el canvi del model educatiu que fins ara tenim.

La despesa necessària per al sistema educatiu disminuirà o no augmentarà als centres de titularitat pública. No podem oblidar que el seu objectiu últim és aconseguir la major part possible dels diners que els Estats destinen a l'ensenyament públic. Paral·lelament a l'interès econòmic, tampoc no podem oblidar que en la seva cosmovisió s'entén que n'hi ha ben bé

prou amb una xarxa pública per als qui no tenen mitjans econòmics (competències bàsiques mínimes) que els permeti incorporar-se al mercat laboral menys qualificat i una xarxa privada i/o concertada per als qui tenen mitjans econòmics (amb currículums ampliats, centres amb recursos i població homogènia). Aquesta cosmovisió contribueix a aprofundir la fractura social existent, perquè desproveeix el sistema públic de la seva essència i del seu paper cabdal en l'Estat del Benestar, que és contribuir a anivellar les diferències socials d'origen i, així, garantir una veritable igualtat d'oportunitats per a tota la ciutadania.

La concepció tecnocràtica de l'educació vol reforçar el pensament i la globalització neoliberal i actuar com una eina eficaç per mantenir el sistema econòmic vigent basat en l'individualisme i la competitivitat

El model educatiu vigent basat en el desenvolupament humà, la promoció de valors com la pau, la llibertat i la justícia social, la responsabilitat individual i col·lectiva i en aspectes socials com l'eliminació de la segregació deixarà de ser defensat i serà substituït per altres paràmetres com la competència i l'individualisme (li diuen "fet diferencial"). Fins ara el sistema educatiu ha estat el garant que tots els objectius educatius arribessin a tots els sectors socials.

Igualment, per assegurar un futur òptim per al jovent, no s'ha d'oblidar que hi ha aspectes i matèries que són importants per a ells i elles com a persones; s'ha de donar la importància justa als afers econòmics de la vida, perquè si ens centrem en una visió exclusivament economicista de l'existència es pot perdre l'oportunitat d'aprofitar altres facetes de la condició de les persones que poden ajudar a construir també el seu futur. En aquest sentit els currículums educatius no han d'obviar la dimensió col·lectiva i social de l'ésser humà i és fonamental recalcar la importància dels drets humans, els drets dels infants, del desenvolupament personal, de la vida en comú, de l'ètica en la conducta, de l'observació de la realitat, de la reflexió crítica i personal...

Finalment, el sistema ha mantingut regulades les condicions de treball del professorat i el seu paper preponderant en l'acte educatiu com a emissor del coneixement, dissenyador de les concrecions del currículum i del ritme de l'aprenentatge. Aquest és el sistema que es vol liquidar amb els canvis que es promouen, la qual cosa suposa no només el desmantellament del sistema públic actual, sinó també la imposició d'un sistema educatiu elitista i segregador.

Posar el sistema educatiu al servei de l'economia

El procés de posar el sistema educatiu al servei de l'economia fa temps que s'ha iniciat i se'n pot constatar el recorregut.

-La gestió del sistema

La desregularització de les condicions de treball del professorat i del seu paper en l'acte educatiu és una peça clau en la proposta que es fa de la gestió del sistema, però els canvis apunten més amunt. L'externalització/privatització de tot allò que pugui ser profitós per al sector privat o per als canvis que promou l'establishment (centres, projectes, titulacions, gestió indirecta...); el funcionament jeràrquic dels centres i de tots els estaments interns són característics de la gestió del sistema que es vol implementar, a imatge de l'empresa privada, per assegurar tot allò que es vol aconseguir; i, en darrer terme, hi ha l'avaluació externa planificada i executada per controlar el rumb de l'ensenyament perquè estigui al servei de l'economia.

-Els continguts curriculars

L'orientació economicista i competitiva és el nucli dels continguts curriculars. Certament que les futures generacions hauran de poder-se guanyar la vida quan siguin adultes i això requereix tenir eines eficaces per adaptar-se al món en què viuran, però una cosa és facilitar aquestes eines i una altra de ben diferent és pensar que la realització i el creixement personals han d'estar governats per una cultura mercantilista, en el sentit que l'important és guanyar-se la vida. Una preocupació pel futur lògica, però aquesta orientació economicista i competitiva segresta el procés formatiu global.

L'educació formal pot proporcionar una part de la formació en l'administració "del que tenim per a la nostra subsistència" en el sentit d'organització, prioritització, estalvi i prevenció, consum responsable i crític, etc., i serà necessari, tenint en compte l'edat madurativa de l'alumnat, que s'abordi aquesta temàtica. Igualment serà important tenir coneixements sobre l'economia:

què és, com funciona o podria funcionar, etc. Però l'economia no és una ciència que aborda lleis i fenòmens naturals, com la llei de la gravetat en física o la fotosíntesi en biologia, tal com sovint pretenen de fer-nos creure; a l'hora d'educar cal tenir en compte que hi ha diverses escoles de pensament econòmic amb sistemes conceptuals, interpretacions de la societat i objectius molt diferents, de vegades, enfrontats, i cal donar a conèixer les diferents òptiques per tenir-ne una visió completa, reflexiva i crítica.

La concepció tecnocràtica de l'educació que s'intenta imposar vol reforçar el pensament i la globalització neoliberal i actua com una eina eficaç per mantenir el sistema econòmic vigent, basat en l'individualisme i la competitivitat. Aquesta concepció pretén una desviació que modifiqui perspectives (emprenedoria) sobre assumptes de la vida personal (economia, consum, valors socials...) mitjançant la modificació de capacitats (centrar-se en la vista: *gestalt*...), i/o perdre habilitats perceptives que provoquin un empobriment comprensiu/expressiu.

Amb la imposició del que anomenen "competències bàsiques", es produeix un empobriment dels ensenyaments. Les competències bàsiques signifiquen un currículum educatiu que prioritza els ensenyaments basats, fonamentalment, en el domini de les matemàtiques, les ciències i de certes habilitats lingüístiques que donin una preparació per al mercat laboral. Aquest empobriment implica un accés restringit al conjunt del coneixement que tota persona ha de tenir. Amb aquesta perspectiva, i aquesta intencionalitat, el parany s'ordeix en la mateixa avaluació/examen, perquè allò que s'avalua és allò en què es vol incidir, la resta queda en via morta, és secundari. Queda evidenciat que no interessa ni el procés educatiu com a instrument per al desenvolupament global de la persona, per a la cohesió social, ni el respecte als aspectes socials, morals i emocionals de l'alumnat. L'educació queda convertida, només, en instrucció per a les competències professionals en el futur.

¹Hi ha dos documents interessants sobre el TTIP: *The Transatlantic Trade and Investment Partnership (TTIP)* de la Comissió Europea i "El acuerdo transatlántico de libre comercio: el ascenso al poder ilimitado de las multinacionales". Traduït per Verónica Gómez Calvo, ATTAC España, a partir d'una versió reduïda del document de S2B: "A Brave New Transatlantic Partnership".

²Susan Robertson: "La idea de que l'educació està al servei de l'economia ha dominat el debat".

<http://diarieducacio.cat/susan-robertson-la-idea-de-que-leducacio-es-nomes-per-a-leconomia-ha-dominat-el-debat-educatiu/>

L'externalització a l'escola bressol

EDUCADORES I EDUCADORS D'ESCOLES BRESSOL INDIGNADES



Una primera reflexió sobre l'externalització a l'escola bressol ens ha de portar a fer un repàs històric sobre la creació de les escoles bressol a Catalunya cap als anys 80.

El panorama educatiu de la primera infància ens ofereix una anàlisi força complexa, partint del concepte mateix sobre què entenem per l'educació en les primeres edats, un fet reconegut com d'una importància vital i avalat per recerques científiques. De la mateixa manera, la necessitat social i sanitària ha fet reivindicar que les famílies puguin tenir una plaça pública, bé sigui a l'escola bressol, bé en espais familiars. També s'ha fet necessari disposar d'una bona xarxa d'atenció sanitària amb la implantació de serveis d'atenció precoç.

Aquestes premisses es van materialitzar als anys 80 fruit de tot un moviment reivindicatiu educatiu i social amb la creació de serveis educatius per a la franja de 0 a 3 anys de qualitat, públics i gratuïts per a tothom. Els ajuntaments van ser-ne els primers i principals actors a

l'hora de materialitzar aquesta demanda, si bé, posteriorment, el Govern de la Generalitat va legislar i fixar un finançament insuficient però que, amb moltes mancances, va marcar un camí que calia seguir.

El deficient finançament crònic dels ajuntaments va generar una situació econòmica greu per als municipis petits, però amb tot es va invertir en la creació d'escoles bressol i serveis educatius per a la primera infància amb una clara voluntat de qualitat educativa i consideració professional. La gratuïtat no es va poder assolir però es van buscar diverses solucions econòmiques com els pagaments fraccionats o les beques. També es va elaborar un mapa escolar el 2004 que podria haver fet possible l'ordenació educativa del cicle de 0 a 3 anys, però en anys posteriors es va anar desdibuixant fins que actualment la Generalitat no hi dedica cap partida pressupostària.

En aquest context, les polítiques municipals varien segons el tipus de govern i funcionen al ritme de les reivindicacions socials i els moviments de mestres. I amb l'argument fal·laç de l'abaratiment de costos, cada cop més es tendeix a externalitzar serveis, primer els de neteja, després els de cuina i, finalment, quan es treu el doble torn, s'augmenta la ràtio i es permet

Ens trobem en un marc educatiu força complex en què les administracions educatives i municipals sovint no destinen un finançament adequat, cosa que provoca una generalitzada i perillosa externalització.

l'entrada de les empreses de mestres de suport a l'escola bressol. També cal afegir-hi que des de fa anys no es fan oposicions i pot haver-hi una taxa d'interinatge del 45 al 50 %.

Cal considerar que per qualitat educativa a l'escola bressol s'entén una gestió directa i pública de tots els serveis i una qualificació adequada dels professionals. L'escola bressol es defineix com una comunitat on tota persona és educadora i on els serveis de neteja i cuina són essencials i una part important de l'atenció a l'infant.

Pel que fa a la consideració dels costos del servei, hi ha dos tipus de gestió, directa o bé indirecta, a través de la concertació d'empreses privades. I s'ha venut el fals concepte polític que les dues tipologies es poden considerar públiques tot i que en la gestió indirecta l'ajuntament de torn pugui mantenir l'edifici i els protocols de gestió municipals.

Ens trobem, per tant, en un marc educatiu força complex on les administracions educatives i municipals massa sovint no destinen un finançament adequat per a una veritable escola bressol pública, la qual cosa provoca una generalitzada i perillosa externalització.

L'externalització dels serveis públics

Els criteris que des de fa molts anys impulsen les polítiques d'externalització de serveis públics que posen a mans d'empreses privades la seva gestió fan èmfasi en una millor eficàcia en els procediments, l'especialització dels processos i sistemes tècnics i un estalvi en els subministraments que suposadament pot alleugerir la càrrega de l'Administració Pública a l'hora de gestionar models d'organització d'una certa complexitat.

Però les conseqüències de l'externalització dels serveis públics posen de manifest una realitat ben diferent amb uns resultats prou negatius en relació amb els objectius en què es basen les polítiques de privatització, com ara que la gestió dels serveis està més orientada cap al benefici econòmic de l'empresa en detriment de l'interès de l'usuari. Es fa evident una reducció de la qualitat dels serveis i un increment dels preus i les despeses, alhora que es pateix una precarització de les condicions laborals dels treballadors. La manca de potestat de l'Administració per tutelar la qualitat dels serveis que passen a ser gestionats per empreses privades provoca greus mancances.

Per tant, a l'escola bressol és prioritari començar a fer un exercici de reflexió sobre la gestió per tal que es posi l'accent en l'usuari, que és l'epicentre

La manca de potestat de l'Administració per tutelar la qualitat dels serveis que passen a ser gestionats per empreses privades provoca greus mancances.

del servei que rep. Per damunt d'aquest objectiu no hi poden planar criteris economicistes. L'Administració Pública ha de ser la responsable directa en la gestió dels serveis públics que reben els ciutadans per tal de garantir-ne la qualitat. En molts casos, els intermediaris provoquen un augment dels costos ja que sobretot busquen el benefici i la rendibilitat. Cal destinar majors i millors recursos en infraestructures que desenvolupin processos, regenerin models de sistematització i augmentin l'eficiència dels serveis públics. I, al mateix temps, s'han de garantir els drets laborals de qualsevol treballador o treballadora que forma part d'un servei públic.

L'externalització dels serveis públics educatius

L'externalització de serveis públics educatius és un eufemisme que n'amaga la privatització. És una forma de privatització indirecta que s'introdueix dins de l'àmbit de l'educació pública, en què el sector privat hi participa amb uns valors i uns principis propis, com és natural, de la gestió d'empreses privades i no pas d'una organització d'un sistema públic. Les empreses privades comencen a responsabilitzar-se de serveis de l'educació pública mitjançant modalitats que posen l'accent en el benefici econòmic.

Els moviments que generen els processos d'externalització de serveis educatius públics tendeixen a introduir canvis pel que fa a les formes com es gestionen i es decideixen els plans d'estudi, els mètodes d'avaluació dels resultats dels estudiants i dels docents i els sistemes organitzatius dels centres.

Està augmentant la privatització dels serveis educatius públics en totes les seves formes i modalitats. Aquesta tendència respon a un sistema neoliberal que provoca una veritable bretxa social, d'acord amb l'essència d'uns mercats cada vegada més desiguals i irregulars. Per tant, l'educació passa a jugar un paper fonamental en la reproducció i el manteniment dels valors capitalistes d'avui dia.

L'activitat educativa externalitzada facilita el desenvolupament de programes pedagògics que sovint responen a interessos privats i formes de pensament ben allunyades dels criteris que sostenen la cohesió social i l'equitat.

Pel que fa a les escoles bressol...

El personal de cuina, neteja i suport educatiu pertany a empreses privades com a serveis externalitzats. Aquest fet dificulta la coherència entre les formes de gestió i organització dels centres i la seva adaptació a les exigències pròpies d'un sistema netament públic.

El perill de l'externalització de les escoles bressol municipals de Barcelona el vam viure el 2012 amb el canvi de model de gestió posat en pràctica per l'anterior consistori, amb l'aplicació d'un seguit de mesures que van implicar la creació d'una doble xarxa educativa diferenciada per barris en un mateix servei públic: diferències horàries entre els centres que es van externalitzar i les escoles de gestió directa, de manera que els primers oferien més hores d'acollida d'infants, amb jornades escolars continuades de les 8 del matí fins a les 7 de la tarda, al·legant una millora en la conciliació entre les vides laboral i familiar; diferències salarials i de funcions pedagògiques entre el personal de gestió directa i el personal de gestió indirecta; mancances en la consolidació de plantilles...

Actualment, en el marc del debat que es porta a terme sota el lema "Ara és demà", impulsat pel Departament d'Ensenyament, una ponència planteja també la proposta de passar infants de 2 anys al parvulari, i de P5 a primària. Entre altres raons, és una mesura que respon a la possibilitat de concertar places d'escoles privades, en una maniobra per recuperar alumnat (que paga o rep concert) i obtenir més finançament. Segons alguns estudis actuals (2016), a les escoles bressol públiques ha augmentat el nombre de places, mentre que ha disminuït a l'escola privada.

La tipologia de contracte a l'escola bressol externalitzada

El model de contracte és de durada determinada, normalment d'obra o servei. Al principi, fins i tot es fan contractes que es poden anar renovant durant anys. Aquestes empreses proporcionen personal laboral a un preu més econòmic que si fossin contractades directament per la institució. A vegades, aquest suposat criteri economicista no dona els resultats esperats ja que si el centre subcontracta cada servei a una empresa diferent suposa una forta despesa. Finalment, el que passa és que els serveis es privatitzen i d'aquesta privatització se n'aprofiten grups empresarials

que, molt sovint, tenen vincles amb el poder polític.

La contractació directa de les treballadores per part de les institucions públiques suposaria un increment salarial notable i tenir més garanties laborals. Quan contracten directament, les institucions públiques estan obligades a seguir el conveni col·lectiu aplicable al sector públic, que sol tenir unes condicions més favorables per a les treballadores. La contractació directa també permetria una millora de la qualitat del servei, ja que el mateix centre podria detectar millor les seves necessitats i seleccionar el personal més adequat.

La gestió per part de cooperatives pot ser un perill. El fet que el centre sigui gestionat de manera pública garanteix que la selecció de personal es faci per concurs públic i s'eviten amiguismes. Entenem que l'educació és un bé públic i tot el que l'envolta s'hauria de gestionar de manera pública. Les administracions haurien de tenir una responsabilitat clara en la gestió d'aquests serveis i garantir unes condicions dignes a les treballadores que els duen a terme. El camí que caldria seguir hauria de ser, doncs, el de la municipalització.

La municipalització i gestió directa dels serveis públics és necessària i és de justícia. Es tracta d'un exercici d'eficàcia, transparència i democratització d'aquests serveis, que genera ocupació digna i garanteix els drets laborals i socials, alhora que augmenta la qualitat dels serveis prestats als veïns i veïnes.

La municipalització i la recuperació de la gestió directa per part de l'Ajuntament implica un control més transparent de la gestió per part de la societat, és a dir, dels usuaris, i, per tant, representa una forma més democràtica de la prestació de serveis públics. Els beneficis que ara es queden en unes poques mans privades es destinarien a millorar la qualitat dels serveis a la primera infància que poden oferir els ajuntaments en benefici de tota la comunitat.

La contractació directa millora les condicions laborals dels serveis de cuina, neteja i suport i suposa la fi dels salaris de misèria, de la temporalitat perpètua i de la precarietat generalitzada entre el personal externalitzat i la millora de les condicions de treball reverteix de forma directa en la millora de la qualitat del servei que dona l'escola bressol. Representa un estalvi per al pressupost de l'Ajuntament i posa fi al sobrecost que suposa l'abonament de l'IVA i altres impostos de prestació de servei i al benefici que persegueixen les empreses i entitats que ofereixen els serveis a l'escola bressol.

“Hem de lluitar perquè l'escola continuï sent un espai de conversa social”

Entrevista amb **MARINA GARCÉS**

Xavier Díez i David Caño

Professora de filosofia de la Universitat de Saragossa, autora de diversos llibres i assajos, impulsora del projecte “Espai en Blanc” i una de les filòsofes de referència actuals

DOCÈNCIA: En algunes entrevistes anteriors t'has referit a la insatisfacció que t'havia produït la teva experiència com a estudiant, durant la dècada de 1980. No fa gaire, feies referència a un llibre molt conegut de Daniel Pennac, *Mal d'escola*, que precisament evocava els aspectes més frustrants de l'escola com a institució. Què ha canviat i què hauria de canviar perquè un percentatge important d'alumnes no es quedi amb aquesta sensació?

MARINA GARCÉS: La infància la recordo com un període de plenitud. Eren els anys setanta. Vaig començar primer d'EGB el setembre de 1976, quan semblava que tot començava. Les escoles, de sobte, poden obrir allò que tenien desat a la rebotiga i deixen anar tot un seguit de coses que aporten molta frescor: el català, mètodes més experimentals, la democràcia als centres, el tracte més igualitari entre alumnes i mestres... En canvi, quan començo el BUP, en plens anys vuitanta, percebo un contrast molt gran. Un pas molt ràpid cap a un futur mercantilitzat, trist, sense més expectativa que sortir-se'n, de “trobar sortides” professionals. Als setanta l'educació era molt “antireultats”, de canvis molt sobtats, d'elevades expectatives. Als vuitanta, en canvi, ens quedem amb la sensació del “No futur”. El que trobo trist era que havíem d'apuntar-nos a l'èxit o al fracàs, cosa que es contradeia amb les expectatives de quan feia la primària. Per a mi l'element més angoixant era el contrast entre un món escolar protegit, i la intuïció, a partir de certa edat, que sortir d'allà era sortir per vendre's. I no hi havia ganes de llançar-se cap a aquest procés. Això

també crec que és un reflex de la Transició, en què es passa ràpidament de la il·lusió al desencís.

DOCÈNCIA: Darrerament es parla molt d'“innovació educativa”. Tanmateix, la principal innovació constatable en la majoria dels sistemes educatius occidentals és la supressió, o la reducció a la reserva índia, de les humanitats, molt especialment de la filosofia. Mentre que cada cop més l'escola de masses aposta per una major “aplicació” i una menor “reflexió”, per més competències utilitàries i menys coneixements profunds, les escoles d'elit (posem per cas, Eton, on es forma l'elit britànica, el Colegio del Pilar, on es forma l'espanyola, Virtèlia o Súnion, on es forma la catalana) opten decididament per les humanitats. ¿Estem generant una educació dual, en què s'ensenya la majoria a treballar i obeir (i adaptar-se a un mercat laboral canviant) i una altra per pensar i, per tant, per poder manar?

MARINA GARCÉS: Totalment. Hi estic completament d'acord. En el terreny de l'educació i dels sabers estem vivint un procés paral·lel al món de l'economia, en una nova acumulació primitiva. Els rics s'estan tornant a apropiari dels coneixements que realment importen, se'ls apropien i se'ls emporten allà on acaben tenint un ús i uns efectes de distinció. I això evita que el coneixement tingui efectes de democratització i de llibertat. No és veritat que les humanitats no interessin. Interessen allà on funcionen d'acord amb interessos culturals i polítics. Interessos que poden tenir el reflex en una certa indústria cultural, més o menys segmentada i amb la



<http://diarieducacio.cat/defensar-la-filosofia-es-inseparable-de-repensar-com-ensenyar-la/> Sandra Lázaro © CC BY

redefinició de les identitats culturals i nacionals. Per la seva banda, l'alta cultura també torna a tenir un element de distinció de classe. En canvi, assistim a un fenomen de degradació cultural en l'educació per a tothom.

DOCÈNCIA: Nosaltres som d'una generació que vam viure una escola convencional, amb un pes més gran de les humanitats que en l'actualitat, quan, de cop i volta, apareixen les noves tecnologies. Els mòbils ens han obligat a aprendre coses que mai no ens havien ensenyat, amb aplicacions diverses que fem servir d'una manera més o menys eficient, i que fa que ens en sortim sense gaires problemes. I tanmateix, se'ns està venent que el que cal és que a les escoles ensenyem a "aplicar coses", com si les criatures no fossin prou espavilades per adaptar-se a fer coses tan simples com fer funcionar un mòbil. I, en canvi, se'ls està privant d'uns coneixements humanístics que els poden servir per conèixer com funciona el món. Una vegada hi havia un ministre de Tony Blair que si fa no fa deia que qui volia humanitats, que se les pagués...

MARINA GARCÉS: Aquí, que potser encara no tenim un sistema tan dual com l'anglès, fixa-

t'hi com tot el conjunt d'activitats humanístiques o artístiques estan sortint de l'educació formal i apareix un magma de clubs de discussió, de lectura, impressionant, inabastables. Té una funció democratitzadora, però amb límits, ja que no tothom té el temps ni el capital social per arribar-hi. Ara hi ha un desbordament de context d'aprenentatge, que en canvi no és un model d'igualtat, i que tendeix a ser fagocitat per la indústria de l'entreteniment. Hi ha certa efervescència de cursos, encara que, per a qui? Fins quan?

DOCÈNCIA: En *Un mundo común* parlaves de competències com d'allò mínim per defensar-se en un món capitalista. Això ho lligava amb aquesta voluntat d'expulsar del sistema aquells aspectes metodològics o de continguts que permeten construir una societat democràtica. A partir d'aquí, des de les xarxes, des de l'autodidactisme, ¿és possible pal·liar aquesta clara voluntat de treure molta gent de classe treballadora de la universitat, del coneixement transcendent?

MARINA GARCÉS: De fet, a Anglaterra han impulsat aquesta mena d'autoorganització educativa des d'una orientació neoliberal, així

Crec que l'escola pública és fonamental però no s'ha de quedar sola, s'ha d'inscriure en una trama contínua d'espais diversificats però vinculats de formació.

que hem d'anar amb compte a l'hora de valorar acríticament l'autoorganització educativa. Crec que l'escola pública és fonamental, però que no s'ha de quedar sola. No ha de ser l'únic espai de formació, sinó inscriure's en una trama contínua amb altres llocs de comunitats diversificades però no desvinculades. Si les xarxes es queden desvinculades, hi ha el gran perill de caure en un comunitarisme identitari i desigual, en una societat feta d'una suma de bombolles tancades en si mateixes.

Quina mena de centres públics podríem sostenir per fer-los vivibles? A vegades la implicació té més espais que la simple participació. Per a mi una escola que sigui sorda, és a dir, aquella on participes en moltes activitats però, en canvi, no escolta la comunitat, no m'interessa. A vegades crec que caldria menys activitat i més temps, més espai, més reflexió.

DOCÈNCIA: Els mestres avui estan a la defensiva, perquè sembla que tot va en contra seu; els pressupostos, l'organització, les imposicions administratives, la sobrecàrrega de treball. Aquestes dinàmiques, si no les abordem amb ells mateixos, no resolen problemes, sinó que els compliquen i van en contra de la mateixa institució perquè l'afebleixen.

MARINA GARCÉS: Hi ha un filòsof, que és lectura obligatòria a les escoles de negocis i que es diu Sun Tzu, que al seu llibre *L'art de la guerra* estableix que els líders han de fer el possible per mantenir els seus subordinats constantment ocupats amb qualsevol activitat, per inútil que sigui, amb l'objectiu que no puguin pensar i, per tant, que no qüestionin l'autoritat dels caps. La relació educativa que pot fer de l'escola un entorn sa és molt simple: es tracta de tenir temps i espai compartit per pensar i trobar-nos. Pensar i trobar-nos en un pati, en un passadís, en una aula. I, en canvi, per aconseguir això has de batallar contra tantes coses...

DOCÈNCIA: En els debats pedagògics dels darrers anys es parla molt del com (metodologies),

poc del què (continguts a aprendre), es qüestiona el qui (el docent), es passa de puntetes per l'on (l'edifici escolar) i ha desaparegut del mapa el perquè, les raons darreres de l'existència de la institució escolar. Tradicionalment els sistemes educatius moderns són una invenció dels estats que procuraven enquadrar la ciutadania, ensinistrar-los en unes habilitats bàsiques i acostumar-los a obeir (no sé si saps que mentre que la primària va ser dissenyada, especialment a la República Francesa, amb la voluntat de fabricar francesos, la secundària més aviat està inspirada en la Prússia de mitjan del segle XIX, amb la voluntat de crear súbdits obedients). Pot ser que una bona part de la crisi de la institució educativa tingui a veure amb una època d'indefinió o crisi de les funcions que ha d'assumir el sistema educatiu en plena era de globalització. Quines són, en la teva opinió, aquestes funcions en l'actualitat, i quines són les que haurien de tenir en realitat?

MARINA GARCÉS: La indefinió afecta sobretot al projecte d'Estat-nació, que és el que va lligat a l'escola moderna tal com l'has descrita, ja que tots dos són invents per enquadrar els pobles en la seva diversitat social des del segle XVIII. Avui som en dos registres que funcionen alhora: d'una banda, la indefinió d'aquest subjecte polític,



i de l'altra, la definició de la força de treball del capitalisme global, una força de treball disponible, adaptable, captable a qualsevol punt del planeta i en qualsevol moment. El capital inversor es mou a cada lloc on li interessa produir. L'escola va cap aquí. L'escola del futur en què estan treballant els poders. Quan llegeixo quines empreses privades estan invertint en educació (tecnològiques, de comunicació, financeres...), quan llegim aquests apartats terrorífics i distòpics, per exemple a les planes de tecnologia i futur del diari *El País* sobre les noves acadèmies *on-line* i sobre el futur, el que ens mostren és una escola sense murs, ubiqüa, oberta, sense portes d'entrada ni de sortida, en la qual qualsevol recorregut vital es pot adaptar, singular, oberta a les capacitats i diversitats de ritme i capacitats, molt bolcada als talents individuals. A mi em fa pensar en una gran xarxa de pescar global que permetrà pescar peixos de tota mena de mides en qualsevol lloc i en qualsevol moment. Les empreses podran pescar, quan ho necessitin, per posar un exemple, un matemàtic a l'Índia, potser al barri més pobre de Bombai, i que pot ser que s'hagi autoformat amb els teus Moocs, i amb les noves eines del *big data* tu podràs detectar quin és el més bo, i que no li importi si no té accés al lavabo, o si no li fa res estar estudiant dotze hores al dia matemàtica aplicada. Veig, per tant, aquesta escola com una



gran malla selectiva. Realitza la trobada perversa de la universalitat i la desigualtat, perquè està pensada per trobar cadascú, geolocalitzat, cada talent, cada inquietud, cada ritme de treball. Més que seguir resistint a la vella escola, el que hem de pensar és com farem educació emancipadora en aquest nou escenari.

DOCÈNCIA: Cal estar amatent a la perversió del llenguatge, com el que fa servir l'Escola Nova 21 o l'Ara és demà, que utilitza conceptes com "atenció a la diversitat", "individualització del aprenentatges"...

MARINA GARCÉS: Són llenguatges que descontextualitzats són raonables i amb què no podries pas estar en contra, però si consideres els contextos reals en què s'aplicaran en un futur immediat, són realment perillosos. No sé si els seus predicadors en són conscients. La globalització dels talents conviu amb la institució escolar inspirada en l'Estat nació, encara present i encara amb certa força. El replegament nacional i identitari, que dissol els espais i les solidaritats transnacionals, pot impulsar la funció política i dirigista de l'escola. Encara hem de veure com es concilien aquestes dues cares de la globalització que, des d'un punt de vista polític, no són pas antagoniques, sinó aliades. Això ho percebem en moments incerts com els actuals. Haurem de veure com aquesta indeterminació en què havia caigut l'escola com a eina d'estat, torna, i com formarà part d'aquesta xarxa global d'aquesta educació globalitzada.

DOCÈNCIA: De fet, a Rússia està tornant a prendre força aquesta educació nacional que apunta molt en la direcció d'una educació nacionalista global d'estat autoritari...

MARINA GARCÉS: A la Xina està passant el mateix. S'hi està produint el retorn de l'escola confuciana i molt nacionalista. La Xina globalitzada torna a optar per un model ancestral, nacionalista, confucià, en un principi per a les elits, si bé, per contagi, s'estén als estrats més populars. Haurem de veure com es concilia tot això. A Europa, en aquesta mena d'interregne en què estem vivint i amb el que passarà els propers mesos als Estats Units, haurem de veure com evoluciona tot plegat.

DOCÈNCIA: A *Filosofia inacabada* fas una crítica a la manera codificada d'aprendre filosofia a partir del que Harold Bloom anomenava el cànon occidental. Tu parles de la fi de la idea dels grans homes occidentals i plantejges una nova manera de viure i pensar la filosofia. Quina és, segons el teu parer, aquesta fórmula? Com convidar la comunitat educativa a reflexionar serenament sobre aquestes qüestions transcendentals, especial-

ment en una època, en termes de Guy Debord, d'una societat de l'espectacle on s'imposa la banalitat a la profunditat?

MARINA GARCÉS: La filosofia és el gran catàleg dels atreviments, de les idees i dels llenguatges portats als seus límits, però, d'altra banda, en neutralitzar aquesta potència desestabilitzadora, l'hem sistematitzat i categoritzat i l'hem transmès com un gran catàleg dels grans homes a estudiar i reverenciar que rebem com a peces de museu, i les seves teories esdevenen un compendi de teories que un ha de saber per acumular una cultura general. El moment en què es categoritza tot plegat va paral·lel al desplegament dels sistemes educatius públics. Vist des d'Orient, les coses canvien. Orient, quan viu la colonització, rep al segle XIX tot el paquet de la cultura occidental a través d'aquesta sistematització, i tracta de fer una emulació d'aquestes estructures, i imita el model de sistematitzar les seves literatures nacionals, la seva filosofia pròpia, i en copia les cronologies. Des de fora, veiem que es dona com un fet natural allò que són estructures i compartimentacions artificials. La filosofia, que mai s'havia estudiat d'aquesta manera, s'acaba adaptant a aquestes formes. I la filosofia, que sempre havia estat relacionada amb l'àmbit públic i polític, té aquest caràcter tan extrem de la masculinitat, si la comparem amb altres disciplines. Altres arts i llenguatges més privats, com la literatura o les arts, havien donat més espai a les dones. El camp del cànon filosòfic ha estat molt excloent, i ho és encara ara. Fixa't de què parlen moltes dones que es dediquen avui a la filosofia: a tractar temes de gènere! Dones parlant de temes de dones és la nova manera de deixar-les tenir presència pública..., parlant de les seves coses! Això és el parany del segle! A partir d'un seguit de reivindicacions, de tractar d'omplir uns forats que la nostra cultura havia deixat poc coberts, han empès les dones cap a una mena de gueto, tot neutralitzant la capacitat disruptiva que té la filosofia.

DOCÈNCIA: En els teus escrits reivindiques una nova manera de participació política, més horitzontal, més directa, amb menys respecte per jerarquies i intermediaris. Mentrestant, a l'escola, que és un microcosmos social, més aviat s'hi està registrant un procés invers, amb una involució creixent en què les direccions cada vegada tenen més pes, i la cultura autogestionària dels docents, que va esclatar als anys vuitanta i noranta, sembla que s'està dissolent. De fet, l'escola cada vegada s'assembla més a una empresa privada. Què hauria de passar per sobreposar-nos a aquesta involució? Com seduir la comunitat educativa per establir aquesta conversa política horitzontal, entre iguals?

El paradigma de l'escola empresarial que s'està dissenyant actualment no funciona per a la complexitat de la societat, ja que es trobarà que no podrà resoldre els reptes socials, tret que esdevingui un mena de correccional.

MARINA GARCÉS: Jo crec que per la via del convenciment hi ha poc recorregut. Només es pot canviar a partir de problemes reals que ens obliguin a relacionar-nos d'una altra manera en els espais educatius, a les universitats o en general. El paradigma de l'escola empresarial que s'està dissenyant actualment serveix per a un tipus de coses molt concretes, però no funciona per a la complexitat de la societat. L'escola i la universitat poden ser reduïdes a empreses de coneixement i formació de postgraus i recerca i que no vagin gaire més enllà. L'escola es trobarà, llavors, en la situació de no poder resoldre els múltiples reptes socials, tret potser que esdevinguin una mena de correccionals. De fet, això pot ser una tendència: escoles gestionades com a presons. Ara bé, si es va cap aquí, un escenari del tot versemblant, es va a la guerra.

DOCÈNCIA: De fet, això ja està passant. A Anglaterra, els Estats Units o Austràlia molts instituts estan sent gestionats per empreses que són líders en la gestió privada de presons...

MARINA GARCÉS: Amb això hem de passar a un altre nivell, com resistir i com lluitar contra això.

DOCÈNCIA: Als Estats Units proliferen una categoria d'escoles estil google, molt obertes, flexibles i agradables, amb poca presencialitat, en què alumnes i professors interaccionen amb certa harmonia, pensades per a grups benestants, per als fills dels grans enginyers de les tecnològiques, i una altra d'escoles de règim correccional, pensades com a espais tancats i concebuts com a correccionals de dia, amb detectors de metalls, amb moltes hores de confinament, murs molt elevats..., molt en la línia del que mostra David Simon a la sèrie *The Wire*...

MARINA GARCÉS: Hem de lluitar perquè l'escola continuï sent un espai d'acollida, de conversa social. Ara bé, la tendència general

és plantejar-nos al si de l'escola un terreny d'antagonisme. D'antagonisme intern entre els diversos actors educatius. De tota manera, també l'antagonisme i el conflicte poden alliberar territoris.

DOCÈNCIA: De fet, un dels grans problemes de l'educació és el nivell de confiança entre famílies, docents i Administració, amb un grau de desconfiança que fins i tot és percebut pels alumnes. També és cert que projectes com l'Escola Nova 21 es fonamenten en l'apropiació de poder per part de les direccions en nom del concepte de lideratge, o en una competència entre centres que dissol qualsevol nexa de cooperació. Ara trobem una aposta decidida per un model tecnocràtic i gerencial, que busqui no tant l'excel·lència de l'activitat com el capital social i intel·lectual que representa tractar d'atreure les millors famílies, a les quals ja els pot anar bé constituir el seu propi gueto. De fet, una de les grans tendències actuals és la de buscar una composició social i cultural homogènia, en un sentit molt de la tradició d'escola concertada. Bona part de les públiques estan assumint aquest model.

MARINA GARCÉS: Bé, aquí encara no hem arribat a aquest model. Als Estats Units, quan busques una casa i vas a un portal immobiliari, trobaràs una àmplia informació sobre la composició ètnica del barri, el nivell d'ingressos, i la posició al rànquing i la composició social de l'escola de la zona. De fet, hi ha una tendència a buscar barri en funció dels resultats de l'escola on han d'anar a parar els fills, i també s'hi detecten nombrosos fraus en empadronaments per aconseguir el centre desitjat. Ulrich Beck ens parlava d'una evolució social que portava cap al que ell anomenava "brasilerització d'Occident", en què hi havia un augment d'illes de protecció, d'ordre, de llibertat i benestar, envoltades de murs per tal que el fred de la intempèrie exterior, milions de persones depauperades socialment i educativament, no hi puguin accedir...

Hem de lluitar perquè l'escola continuï sent un espai d'acollida, de conversa social.

DOCÈNCIA: Estem interioritzant que els centres de referència, aquests de la innovació, són els millors, i que els hem de potenciar...

MARINA GARCÉS: Un dels problemes és la despolitització de les escoles. La majoria de les famílies no volen que l'escola sigui un assumpte polític, sinó que més aviat semblen més preocupades pels resultats, per les possibilitats professionals que els ofereixin als seus fills... A mi el que m'esgarrifa és que ni tan sols amb el que en diem la "nova política" l'educació no hagi passat a un primer pla del debat polític. Com volem una societat més emancipada, crítica i democràticament participativa si no posem en un primer pla l'educació?

DOCÈNCIA: Mitjançant la introducció de la suposada innovació que nodreixen institucions de referència com la Fundació Bofill, veiem com penetren les tesis més neoliberals en l'educació.

MARINA GARCÉS: Sí, i es fa un diagnòstic desenfocat: "L'escola no funciona". En part hi podem estar d'acord. Però davant d'això, s'aborden els problemes en termes de solució i de fórmules d'èxit, no en termes de transformació. I cal buscar solucions sistèmiques, del sistema escolar, no de cada centre en particular. L'escola sola no pot redefinir la societat, però si la desvinculem de la societat, encara menys. L'escola està pensada per a les classes mitjanes occidentals, i havia estat un espai igualador



durant el període que els historiadors coneixen com “la Gran Convergència”, fruit del New Deal, que anava paral·lel amb la disminució de les desigualtats socials. Ara, més aviat vivim el que Paul Krugman anomena “la gran divergència”, que fa referència a un procés invers, en què entre els grups socials s'eixamplen les diferències, les classes mitjanes s'aprimen i es degraden, i això té el seu reflex a les escoles, i de fet, els governs, mitjançant les seves polítiques educatives, tendeixen a reforçar-ho.

A mi el que m'esgarrifa es que ni tan sols amb la “nova política” prioritzem l'educació. Com volem una societat més emancipada, crítica i participativa si no posem l'educació en un primer pla polític

DOCÈNCIA: Sovint parles de la precarització del coneixement, d'una nova conversa filosòfica en què el pensament torna a la col·lectivitat. De fet, la precarització, d'acord amb Guy Standing, es pot considerar com la metàfora del segle XXI, i més aviat transmet la fragilitat i la sensació de decadència del món occidental. La idea de pensament col·lectiu, aliè a les jerarquies canòniques i als grans homes ja havia estat explorada pel món llibertari, especialment per Piotr Kropotkin o Benjamin R. Tucker. En un món fonamentat en la propietat, fins i tot la de les idees, ¿com revertir les regles del joc i plantejar una visió que entenc més igualitària entre idees? Com entens la col·lectivització del pensament?

MARINA GARCÉS: El terreny en què ens situa la precarització del coneixement és ambigu. D'una banda, s'aprecia la precarització, per exemple, en les condicions laborals i econòmiques dels professors, i de l'altra, hi ha hagut un procés de “deselitització” del pensament i de desautorització respecte a unes figures que anaven lligades a una condició de classe i d'accés al coneixement i a l'esfera pública i a les possibilitats de difondre-ho. Molts periodistes amb els quals he parlat en els últims temps em fan sovint la pregunta de “qui són els nous intel·lectuals”. Me la fan, perquè no els veuen amb les ulleres de mitjan del segle XX, quan les coses eren més clares, perquè hi havia uns referents: senyors benestants amb unes dedicacions completes que esdevenien referents únics del seu àmbit o constel·lació cultural, política o del que fos. Ara, saber qui està fent què,

conèixer les idees que ens estan orientant, saber els noms dels qui ens han de situar, no funciona de la mateixa manera. Això té efectes de certa desorientació, però, d'altra banda, això també és un símptoma que les coses estan passant a més llocs i de més maneres. Per a mi això és bo. Té els efectes negatius de menys dedicació i menys orientació ideològica, però també veiem una cultura més distribuïda, més col·lectiva, més vinculant. La pregunta és com fem que això no sigui un món més cap a la guetització de mons compartimentats. De fet, veiem que sovint hi ha massa autoreferencialitat, la gent es relaciona amb persones o grups amb qui comparteixen els mateixos interessos; hi veus certa dispersió i la temptació de bombolles autoreferencials. Part de la meva pràctica vol intentar combatre això: fer tasques de contrabandista, anar sembrant llavors on no toca per evitar monocultius. Aquesta és una tasca que serà fonamental en aquests llocs que combinen institució pública i xarxa associativa, connectar mons i fer interferència.

DOCÈNCIA: Fa poques setmanes ens deixava Zygmunt Bauman. En la seva idea de societat líquida, en què s'havien dissolt els valors sòlids que caracteritzaven Occident, s'entenia que fins i tot les relacions interpersonals han assolit la lògica del consum, en què qualsevol individu acaba en un procés pel qual passa de subjecte a objecte, en què milions de persones passen a ser prescindibles —és el cas dels pobres o els refugiats—, en què les lleis del mercat fan que qualsevol individu esdevingui un emprenedor de si mateix en una lògica de competitivitat nihilista. Bauman també té un llibre molt interessant, *Amor líquid*, en què tota relació afectiva també acaba assolint aquesta lògica utilitària. Avui, l'antiga aspiració llibertària de desvincular sexe de reproducció, d'alliberar l'amor dels convencionalismes socials, sembla assolida..., amb la paradoxa que aquesta penetra en el terreny també del consumisme, de la banalització dels sentiments humans que sovint podem contemplar a *realities show* com *First Dates*. Què en penses d'aquesta estranya evolució social en què els lligams interpersonals estan evolucionant cap a terrenys desconeguts?

MARINA GARCÉS: Crec que has descrit molt bé l'evolució dels afectes de manera paral·lela als aspectes materials. Més que alliberament de l'amor, el que ha passat és una “liberalització”. El que tenim ara és un mercat lliure d'afectes, contactes, sexe, intercanvi..., des d'aficions compartides fins a vincles més o menys efímers, que es poden comprar i vendre, amb diners o sense en aquest mercat “sexoafectiu” i que funciona sota una lògica de la valoració. Com més vals, més sol·licitat ets. És la qüestió dels rànquings entesa com una manera de viure i suposadament estimar. És un mercat lliure, que

no té res de lliure, sinó tot el contrari. Davant d'això, la pregunta sobre l'amor lliure continua sent vigent. L'amor lliure..., d'aquesta captura mercantil que ens condiona. Abans calia emancipar-se del concepte de matrimoni, i ara del concepte mercantilista de la pròpia vida. L'amor lliure forma part d'un projecte emancipador de societat. En una lògica de desigualtats com l'actual, de pèrdua de dignitat, d'exclusió, quin amor lliure pot quedar en una societat sotmesa a tantes violències?

DOCÈNCIA: L'educació sexual està sent substituïda per la pornografia...

MARINA GARCÉS: Totalment, i entre els joves sembla encara més greu.

DOCÈNCIA: Ha d'haver-hi un punt intermedi entre el matrimoni tradicional i l'amor liberalitzat...

MARINA GARCÉS: Un dels meus *Fora de classe* era sobre l'amor lliure i plantejava que el que potser cal és un "bon amor", que és repensar avui, de quines maneres, en quines condicions cal bastir un amor fonamentat en el "bon tracte", que és l'estima sense condicions, sense l'ús de l'altre, des de la igualtat i l'afecte. Per a mi, l'amor lliure és "com estimar-nos bé", amb aquells que estimem. L'amor hauria de tendir més cap a l'amistat, a partir de registres més de companyonia, a partir de la condició de no fer servir l'altre; ni a través del matrimoni, ni a través del sexe, ni a través de l'usar i llençar del consumisme. Aquesta crec que és una de les qüestions educatives del nostre temps. Cal aprendre a tractar-nos bé. Es veu a les escoles la quantitat de maltractaments continus que impregnen les maneres dels nens. No es tracta de crueltat, sinó del no-reconeixement de l'altre...

DOCÈNCIA: En alguna ocasió t'has indignat amb la capacitat d'obediència i gregarisme dels estudiants, amb la seva confiança extrema i suïcida en el sistema, tal com denunciava Hannah Arendt. I la dels professors? No trobes que hi ha massa conformisme en el sistema? Creus que es llegeix poc Henry David Thoreau?

MARINA GARCÉS: Es llegeixen molt poc aquestes grans eines que tenim de desobediència. Crec que l'obediència que tenim avui té molt a veure amb el fet d'instrumentalitzar totes les situacions. Una escola acaba sent una feina en la qual sembla que vulguis que no t'afecti el que fas. Estudiar, també. Això ho veig amb els estudiants de la universitat. Tendim a maltractar-nos en la mesura que tendim a instrumentalitzar els altres. Quan això passa, l'obediència ve per defecte. No crec que hi hagi confiança en el sistema. Com que

esperem poc del món educatiu, per part dels uns i dels altres, es creen situacions tan funcionals com sigui possible. Com que no volem problemes, l'obediència és una manera d'adaptar-s'hi.

Aquesta és una de les prioritats educatives del nostre temps. Cal aprendre a tractar-nos bé. Es veu a les escoles la quantitat de maltractaments continus que impregnen les maneres dels nens. No es tracta de crueltat, sinó del no-reconeixement de l'altre.

DOCÈNCIA: En el seu testament historiogràfic, *El món no se'n surt*, Tony Judt reflectia la sensació de "malaise" occidental, de sensació decadent d'un món que s'està perdent, el del benestar i els sentiments col·lectius enfront d'una progressiva individualització i competitivitat, valors propis del capitalisme. Tanmateix, també posava de relleu que, a diferència del Londres dels anys cinquanta en què va créixer, una societat gris, homogènia i avorrida, el món d'avui és molt més divers, plural i tolerant, amb moltes més oportunitats. I tanmateix, i a causa d'això, la gent sembla menys solidària, perquè tenim tendència a ser més empàtics amb "aquells que som com nosaltres". De fet, les reaccions antiimmigració tenen un cert component d'aquella nostàlgia. Creus que la diversitat ens fa més fràgils? Què creus que cal fer per aturar aquesta creixent atomització social?

MARINA GARCÉS: Crec que potser hem perdut cert sentit del fons comú de l'experiència humana. És curiós que una filòsofa com Judith Butler, gens sospitosa d'universalisme abstracte, després de l'11-S busqués en l'experiència del dol una manera de repensar-nos com a comunitat humana. El dol és un fet universal; tanmateix, plorem vides concretes i de maneres diferents en funció d'esquemes de distància cultural, de classe. Davant d'aquestes perspectives de distàncies, de confrontacions, aquestes formes d'exclusió cap a les quals estem anant molt ràpidament ens porten a un replantejament de moltes coses. Més que folkloritzar i dir "que bonic que és l'altre perquè és diferent de tu" el que cal és aprendre a percebre l'altre com a igual i singular alhora.



...un risc per al futur