

Convocatòria
social per
l'educació
a Catalunya

Una colla d'entitats de la societat civil catalana i d'institucions públiques que ofereixen serveis que fomenten el civisme i la cultura a la societat, preocupades per la situació de l'educació a casa nostra, volem posar a la consideració de la societat catalana la següent declaració, que emmarca els compromisos sectorials amb l'educació que estem disposats a assumir en els nostres àmbits respectius.

1. L'educació té una importància primordial en tota societat, i és decisiva en el procés de desenvolupament de la persona. Això la converteix en un factor clau per a l'esdevenidor de qualsevol país, i més encara d'un país com Catalunya. Estem parlant de l'element central per a la millora humana, econòmica i de la cohesió social de qualsevol país. Però actualment a Catalunya la situació del procés educatiu, tot i partir d'una bona base, no és satisfactòria, i cal millorar-la. Notem la qualitat formativa que els nostres reptes de futur ens demanen. L'arribada significativa de persones d'altres entorns culturals suposa un repte afegit a aquesta situació. I l'educació de les persones amb necessitats educatives especials continua interpel·lant-nos. Cal ser-ne ben conscients i cal superar al més aviat possible aquesta situació, dedicant-hi els esforços necessaris per part de tothom. La situació de l'educació a casa nostra i el seu millorament ens ha portat a preparar un document annex a aquest manifest que apunta alguns elements que ajuden a fer-se càrrec de la naturalesa i les dificultats de la situació actual.
2. Aquestes dificultats del procés educatiu ens impliquen a tots. Les famílies troben molts inconvenients a l'hora d'assumir l'educació dels seus fills. Les escoles no aconsegueixen superar els molts obstacles que troben per a dur a terme la seva tasca. Les administracions públiques no han aconseguit desplegar totes les polítiques i recursos que requereix el nostre sistema educatiu i proporcionar el marc de referència estable que aquest sistema necessita. I l'entorn social, els diferents estaments no directament implicats en la tasca educativa, constatem en nosaltres mateixos un doble dèficit: ni hem sabut donar al procés educatiu la valoració col·lectiva que es mereix, situant-lo al cor de la nostra dinàmica social i veient-lo com la peça clau per al nostre futur com a país, ni sabem assumir les nostres responsabilitats en el procés educatiu, un procés en el qual tots podem tenir un paper rellevant. L'educació no és només la tasca de les famílies i les administracions públiques; és una tasca compartida per tothom, a la qual cada àmbit social té alguna cosa a aportar, alguna responsabilitat a assumir.
3. Les institucions que canalitzen actuacions d'àmbits socials no directament lligats a l'ensenyament volem subratllar la coresponsabilitat de tots a l'hora de mirar de superar la situació, i la nostra disposició a assumir les responsabilitats que ens pertocuen. No pretenem reivindicar res, sinó fer un pas endavant plantejant-nos què ens podem exigir a nosaltres mateixos

per contribuir a millorar la situació de l'educació a casa nostra. No volem entrar en una crítica a famílies, escoles o administracions públiques que no ens pertoca; el que volem és definir allò que cada un dels nostres àmbits pot fer i hauria de fer, i ens volem comprometre a fer-ho.

4. Tots plegats ens volem comprometre a difondre la consciència del paper decisiu de l'educació. I volem valorar al màxim el paper social dels mestres i educadors de tota mena, reconeixent el seu mèrit i autoritat, i atorgar-los el respecte i el prestigi específics que mereixen. També volem subratllar alguns valors que juguen un paper imprescindible en el procés educatiu, com ara la qualitat, l'exigència, l'equitat, el rigor i l'esforç.

5. Ahora, cada àmbit social vol concretar públicament les aportacions que creu que pot fer per a contribuir a la millora de l'educació a Catalunya. Educar no es fa només en el reducte de l'escola o en el marc de la família, sinó en el conjunt de la societat. Educar no es només la tasca d'uns "professionals", és una tasca de tots i totes; si cal tota la tribu per a educar un infant, hem d'assumir el nostre paper.

6. Volem expressar la nostra voluntat d'intensificar les accions que són fruit

de la nostra responsabilitat social envers l'educació, donant-li prioritat en els nostres òrgans de govern i compromentent-nos a fomentar programes concrets d'activitats en aquest sentit.

Entitats signants:

Ajuntament de Barcelona; Associació Catalana de Municipis i Comarques; Avui; Cambra de Comerç de Barcelona; CCOO de Catalunya; CECOT; Cercle d'Economia; Col·legi d'Advocats de Barcelona; Col·legi d'Aparelladors i Arquitectes Tècnics de Barcelona; Col·legi de Censors Jurats de Comptes de Catalunya; Col·legi d'Economistes de Catalunya; Col·legi de Metges de Barcelona; Col·legi d'Enginyers Industrials de Catalunya; Col·legi de Periodistes de Catalunya; Col·legi Oficial de Bibliotecaris-Documentalistes de Catalunya; Consell de l'Audiovisual de Catalunya; El Periódico de Catalunya; El Punt; ESADE; Federació de Municipis de Catalunya; FemCat; Foment del Treball Nacional; Fundació Catalana de l'Esplai; Fundació Jaume Bofill; Fundació Pere Tarrés; Gran Teatre del Liceu; l'Auditori; La Vanguardia; Museu Nacional d'Art de Catalunya; Palau de la Música Catalana; PIMEC; Reial Automòbil Club de Catalunya; Teatre Lliure; Temporada Alta - Festival de Tardor de Catalunya i El Canal - Centre d'Arts Escèniques de Salt / Girona; UGT de Catalunya; Unió de Federacions Esportives de Catalunya.

Compromisos de diferents àmbits socials amb l'educació

A continuació, diversos àmbits socials exposen els seus compromisos, oberts a les noves aportacions que s'hi vulguin afegir des d'altres àmbits i entitats.

Àmbit dels mitjans de comunicació

Família, escola i mitjans de comunicació són tres àmbits de creació i difusió de valors; per tant, juguen un paper fonamental en el procés educatiu. La diferència és que, mentre que pares i mestres saben que els toca educar, els professionals dels mitjans de comunicació han d'arribar al convenciment que aquesta és, també, una responsabilitat que els afecta i que els obliga a implicar-s'hi. En democràcia, l'educació és un projecte col·lectiu que necessita la contribució de tots i, d'una forma molt destacada, dels mitjans de comunicació audiovisuals, que tant d'impacte tenen en la nostra vida quotidiana.

Vulguin educar o no, vulguin transmetre valors o no, els mitjans de comunicació i els professionals que hi treballen ho fan. En especial, els mitjans audiovisuals són una font molt important de models a seguir, de models de referència, i configuren l'imaginari compartit dels ciutadans. I això és un fet tant per als mitjans audiovisuals públics com per als privats, i afecta tota mena de formats, de tipus de programes; tant es transmeten valors en els informatius, com en les pel·lícules i els documentals, com en els programes d'humor o d'entreteniment. Segons les últimes dades, els catalans mirem més de tres hores i mitja al dia la televisió. A aquesta dada cal afegir les hores de consum de ràdio, l'ús d'Internet i, especialment en el cas del públic jove, el

consum de videojocs. A més, de les hores de televisió, ràdio, Internet i videojocs, embolcallant-ho tot, cal parar especial atenció a la publicitat, que és, probablement, un mitjà molt influent en la difusió de valors i models.

Hem de fer un pas endavant que suposi una implicació nova dels mitjans audiovisuals en el compromís amb l'educació. Si seguim com fins ara, pares i educadors, per una banda, reclamant dels mitjans un paper difícilment assolible i els professionals dels mitjans, per una altra, fent el sord a aquestes exigències com si la cosa no anés amb ells, no avançarem gaire. Cal trencar la dinàmica defensiva que s'ha instal·lat en els mitjans, fent plantejaments realistes que no suposin un procés de culpabilització dels professionals que pot resultar injust. Hem de considerar la comunicació no només com un bé econòmic, sinó també com un bé social. Cal arribar a un compromís per l'educació que sigui conseqüència lògica de la feina i del paper que cadascú juga en la nostra societat.

Així doncs, considerem que seria desitjable per part dels mitjans i dels professionals que hi treballen l'assumpció dels següents compromisos:

1. L'educació és un valor inqüestionable. Invertir en educació és invertir a millorar el futur de la societat catalana. Ens comprometem, doncs, a ajudar a prestigiar socialment el procés educatiu i els professionals que hi treballen.

2. L'educació no és un problema dels altres (pares, educadors). Tots hi tenim un paper a jugar. Prendre consciència i fer prendre consciència del valor de l'educació és un objectiu fàcilment assolible per part dels mitjans de comunicació, i és també el nostre compromís.
3. Aquest compromís s'ha de poder mantenir de manera compatible amb els objectius empresarials i econòmics de les diferents empreses, tant públiques com privades. No vol dir necessàriament que els mitjans hagin de canviar la seva línia editorial per introduir continguts de caràcter educatiu; això, tot i que seria desitjable, és difícilment exigible. Però sí que vol dir que, en especial els mitjans audiovisuals, han de ser conscients que eduquen i formen en valors i en models encara que no s'hagin plantejat fer-ho, i que això comporta determinades responsabilitats i exigències.
4. En la línia de la responsabilitat social exigible a tota empresa moderna amb evident implicació de servei públic, creiem que les empreses audiovisuals haurien d'assumir un compromís especial que, si més no, compensés tot allò que incideix negativament en l'educació, i que podria ser consubstancial al negoci de l'espectacle audiovisual.
5. L'audiovisual i el seu entorn (pantalles, videojocs, animació, etc.) representen també avui una oportunitat per a l'educació en el nostre país. No només ens cal evitar determinats continguts que es poden considerar nocius, sinó que cal considerar l'entorn audiovisual com un nou entorn estratègic en la societat de la informació i en la formació de les noves generacions. Per tant, endinsar-se en el seu llenguatge i interpretar-lo críticament es converteixen en prioritats.
6. Ens comprometem a emprendre iniciatives concretes per a portar a terme aquests compromisos i a explicar-les, contribuint així també a impulsar el compromís de l'entorn social en l'educació.
7. Res de tot l'anterior no pretén —ni pot— substituir la responsabilitat dels pares i mares en el procés educatiu que es duu a terme en l'àmbit familiar, especialment en el que pertoca a la relació d'infants i joves amb els mitjans de comunicació, i especialment els audiovisuals.

Entitats signants:

Avui; Consell de l'Audiovisual de Catalunya; Col·legi de Periodistes de Catalunya; Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals; El Periódico de Catalunya; El Punt; La Vanguardia.

Àmbit de les organitzacions empresarials

Europa, i en particular Espanya, es troben immerses en un nou entorn econòmic en el qual les bases de la competitivitat de les empreses descansen essencialment en la “qualitat” dels seus equips humans.

D'altra banda, Catalunya té el repte de retrobar un protagonisme econòmic i empresarial basat en un model de desenvolupament en què la internacionalització, la innovació i la productivitat en siguin els eixos principals.

Els coneixements de les persones i les seves actituds són clau perquè les empreses puguin engegar aquest model de desenvolupament.

En aquest sentit, l'educació juga un paper molt important per fer que els joves siguin capaços d'integrar-se en el món laboral amb professionalitat i actituds adients.

La professionalitat s'ha de fonamentar en els coneixements que adquireixen els joves al llarg de tota la seva etapa formativa, coneixements que han d'adaptar-se a les necessitats de les organitzacions.

No menys importants són les actituds que els joves han d'adquirir a les escoles, universitats i altres institucions educatives: en aquest sentit, són especialment rellevants la cultura de l'esforç, la capacitat de comprometre's

amb projectes, l'esperit emprenedor, el treball en equip, en contraposició a l'individualisme, la capacitat de decidir i assolir riscos i la responsabilitat amb la societat.

Però aquesta tasca educativa és una feina en la qual estan involucrats tots els actors de la societat, que s'han de comprometre a establir compromisos que afavoreixin i estimulin la formació i l'atracció de talent.

Així doncs, les institucions empresarials catalanes més representatives expressen la seva voluntat de:

1. Crear llocs de treball de futur, que representin reptes per a les persones que els ocupin.
2. Afavorir polítiques de recursos humans que incentivin l'esperit emprenedor i les actituds de col·laboració dels seus empleats,
 - afavorint els grups de treball multidisciplinaris on els empleats aprenguin els uns dels altres.
 - premiant l'esforç i acceptant l'error com un procés d'aprenentatge.
3. Afavorir horaris que permetin la conciliació vida laboral – vida familiar, per tal que els pares i mares puguin exercir millor la funció educativa amb els seus fills.

4. Crear espais de col·laboració amb els centres de formació superior, identificant-ne els excel·lents i finançant unitats capaces de crear coneixement directament aplicable a l'empresa.
5. Buscar formes creatives i proactives per apropar el món de l'empresa a les escoles, a tots els nivells, de l'educació primària a la universitat, passant per la formació professional (visites a empreses, jocs, publicacions, històries d'empresaris...).
6. Difondre la figura de l'empresari a través de conferències en els centres educatius d'empresaris que representin els valors abans esmentats.
7. Afavorir que els directius participin com a professors convidats d'institucions educatives.
8. Cercar un diàleg permanent amb responsables educatius per tal de donar a conèixer les seves necessitats i establir plans d'acció.

Entitats signants:

Cambra de Comerç de Barcelona; CECOT; Cercle d'Economia; FemCat; Foment del Treball Nacional; PIMEC.

Àmbit de les grans infraestructures culturals

Alguns dels principals museus, biblioteques, teatres i auditoris de Catalunya declarem:

1. Que les manifestacions culturals i artístiques que nosaltres preservem, transmetem i potenciem han d'estar a l'abast i al servei de tots els ciutadans, i especialment dels més joves, i haurien d'estar més integrats en el procés educatiu.
2. Que volem establir la vertebració i coordinació, de manera sòlida i continuada, entre les diverses infraestructures culturals del país. Això podria portar, per exemple, a potenciar el paper de la xarxa de biblioteques, la més capilar de les nostres infraestructures, tant territorialment com sociològicament, i a encreuar la informació de determinades activitats culturals, de museus, de teatres públics de Catalunya, etc.
3. Que volem potenciar i coordinar els nostres programes didàctics. Programes que no entenem adreçats a aconseguir simplement un increment del nombre dels nostres visitants o espectadors, sinó com una conseqüència activa de la nostra sincera implicació en el procés educatiu.
4. Que volem reforçar i optimitzar la nostra relació amb el món de l'educació, donant-hi continuïtat i compartint objectius i

enfocaments. La visita als nostres espais i la participació en els nostres programes no ha de ser, només, un entreteniment, una diversió o un simple trencament de rutines sinó, també, una experiència cultural d'alta intensitat i emotivitat capaç d'impactar en els processos formatius dels que hi participen.

5. Que aquesta dimensió d'impacte educador i d'experiència cultural intensa de l'oferta cultural que presentem s'hauria de donar també en totes les nostres activitats destinades al públic general, des de la convicció de la irrenunciable extensió del procés educatiu a la totalitat de l'itinerari vital de les persones.

6. Que el llenguatge amb què difonem els nostres continguts ha de ser cada vegada més clar i assequible. De vegades, el llenguatge emprat en el moment de la difusió, de la presentació, de l'explicació d'allò que fem queda aïllat en un món d'especialistes al qual la gent difícilment té accés; cal anar-hi amb compte i tenir present que la capacitat de transmissió no es contraposa amb el rigor i la qualitat. En aquest sentit, volem mantenir l'esforç per difondre a tot nivell les nostres activitats culturals, mirant d'utilitzar la xarxa d'associacionisme existent a Catalunya com un dels canals importants per apropar tothom a la cultura. Considerem essencial fer un esforç d'imaginació i d'iniciativa

per crear nous espais i noves fórmules d'apropament de la memòria històrica, de l'art i de la cultura a la gent, anant més enllà dels mecanismes tradicionals per fer-ho, tot mantenint alhora tot el nivell de qualitat desitjable.

7. Que volem preservar el delicat equilibri entre la transmissió dels "clàssics", de les grans aportacions de generacions anteriors, i la difusió de les produccions contemporànies, les quals han de ser objecte de la necessària exigència per evitar la confusió i la desorientació en l'oferta cultural. Les produccions culturals no són automàticament de qualitat ni pel fet de ser antigues ni pel fet de ser actuals. Caldrà saber explicar bé i amb claredat la importància cultural tant de les unes com de les altres, la qual cosa demana una clara implicació personal dels promotors, des de la convicció i la claredat comunicativa.

8. Que en els nostres programes i en les nostres activitats continuarem subratllant la importància del procés educatiu en la vida de les persones i en la dinàmica col·lectiva. Expressem el nostre compromís d'ajudar i de col·laborar en tot el que sigui possible, des de les nostres institucions i en conseqüència amb les nostres responsabilitats socials, a pares i mestres. I expressem, també, el nostre compromís de continuar tractant els ensenyants amb l'especial deferència

i reconeixement que es mereixen, en una societat democràtica i avançada com volem que sigui la nostra, pel seu paper en la formació de les noves generacions.

Entitats signants:

Col·legi Oficial de Bibliotecaris-Documentalistes de Catalunya; Gran Teatre del Liceu; l'Auditori; Museu Nacional d'Art de Catalunya; Palau de la Música Catalana; Teatre Lliure; Temporada Alta - Festival de Tardor de Catalunya i El Canal - Centre d'Arts Escèniques de Salt / Girona.

Àmbit de l'educació en el lleure i l'esport

Entendrem per educació un procés d'acompanyament i influència que dura tota la vida, facilitant el desenvolupament continuat de les diferents dimensions i capacitats de la persona com a individu i com a membre d'una societat.

Avui tota la comunitat educativa comparteix que l'educació no comença ni s'acaba a l'escola. Sovint, les experiències vitals més significatives dels nois i noies, des del punt de vista de la configuració de la personalitat, i molts altres aprenentatges es produeixen fora escola. Així mateix, l'evolució de la societat ha reduït el temps de convivència familiar i ha facilitat l'emergència d'altres models que incideixen en els menors: mitjans de comunicació, publicitat...

És en aquest context que la família i els àmbits de l'educació no formal amb intencionalitat educativa, com els esports i d'altres, apareixen com a espais privilegiats per a educar els més joves i prenen una rellevància significativa per a conformar la identitat de la persona, facilitar l'adquisició de noves habilitats i possibilitar la interiorització de valors i actituds.

Així mateix, cal que la tasca educativa incorpori l'esport com a eina i vehicle dels valors que li són inherents. La constància, l'esforç, la dedicació que tants esportistes empenen en la seva tasca diària, són els mateixos valors que s'inculquen en l'educació. L'esport, sense cap mena de dubte, col·labora a una millor educació. L'esport pren tot el seu sentit quan es practica amb educació.

L'educació en el lleure i les pràctiques educatives de l'esport es caracteritzen perquè:

- a) Ajuden l'infant a viure. El fan créixer com a persona. El centre d'esplai, l'agrupament escolta o pràctiques educatives en el lleure i en el marc escolar potencien l'ésser de forma plena i àmplia. Afavoreixen experiències excepcionals com el contacte amb la natura o la vivència de colònies, convivències o campaments. Poden desvetllar també una dimensió transcendent de la vida.
- b) Intervenen educativament des d'una gran proximitat, habitualment també generacional, menys formal que des d'altres

- institucions educatives però amb una mateixa finalitat: la d'afavorir el creixement personal. Des d'aquesta perspectiva és especialment important el paper dels educadors i monitors que exerceixen la seva funció des del voluntariat.
- c) Desenvolupen responsabilitats cíviques. Vetllen pels drets de l'infant. Potencien la socialització, animen a desenvolupar la vida comunitària i afavoreixen la integració social i cultural. Són un factor de cohesió social i propicien d'una manera especial la integració de nois i noies fills de persones immigrades i llurs famílies. Alhora generen actituds positives i permeables en els nois i noies fills de famílies autòctones.
- d) En el nou context de canvis socials i de models familiars, l'educació no formal és també una proposta que contribueix a la conciliació laboral, familiar i personal dels adults. Des d'aquest punt de vista, més enllà de la funció educativa, acompleteix una funció social remarcable (espai del migdia a l'escola, activitats extraescolars i esportives, casals d'estiu i colònies en els períodes de vacances...).
- e) Plantegen un model alternatiu, creatiu, socialment més solidari i fecund, una altra manera de gaudir del temps lliure; model que és especialment útil en les etapes de l'adolescència i la joventut. També propicien el coneixement i l'estima de la llengua, la cultura i el paisatge humà i mediambiental del país i, per tant, reforcen la pròpia autoestima i identitat.
- f) Les activitats educatives en el lleure, de la mateixa manera que la pràctica esportiva, afavoreixen valors i actituds molt necessaris en la vida, avui escassament valorats en la cultura dominant, com són el treball en equip, la superació personal, la disciplina, el compromís, la solidaritat, la responsabilitat, tenir centres d'interès vital positius... En aquests àmbits els nois i noies s'ho passen bé, es relacionen, aprenen a estimar-se, es diverteixen i això ho fan de forma saludable i en un espai no marcat especialment pel consumisme.
- Aquestes característiques de la intervenció educativa en el lleure i de la pràctica de l'esport són la gran aportació que les entitats que les promouen poden fer a les generacions joves i al conjunt de la societat. Alhora són el nostre compromís per afavorir i potenciar l'educació al nostre país.
- La intervenció educativa en el lleure i la pràctica esportiva són presents a Catalunya amb una incidència social superior a la mitjana europea. Constitueixen un patrimoni pedagògic que ve de lluny i que té una trajectòria contrastada. Possiblement la consciència social d'una ciutadania que s'ha sabut sense estat propi durant molts anys l'ha portat a promoure iniciatives socials en

favor de la promoció de la persona. Destaquen els milers de joves que dediquen uns anys de la seva vida fent de monitors i monitores concretant un compromís cívic.

La consolidació d'aquestes realitats, avui amb el suport necessari per part de les administracions públiques, facilitarà la seva major incidència en favor de la infància i la joventut. Per això calen polítiques públiques més decidides per a reforçar de forma estructural i financera les iniciatives socials existents que sovint treballen en precarietat de mitjans.

Cal recordar que la possibilitat educativa en el temps educatiu no reglat resulta avui discriminatòria per a aquells nois i noies amb famílies amb menys recursos. No es garanteix l'equitat en la mesura que el cost de les activitats és sufragat bàsicament per les famílies. Hi ha, doncs, amplis segments de la societat que en queden al marge. Convé en aquest sentit activar mesures per a fer possible que ni raons econòmiques, ni culturals o de qualsevol altra mena impedeixin l'accés al lleure educatiu.

Considerem també de vital importància la presència de l'esport en qualsevol cicle formatiu, com a complement necessari. Però és realment necessari que qui es dedica quasi de forma exclusiva a l'esport compagini aquesta activitat amb una formació adequada, i per això cal impulsar accions i signar convenis en-

tre les federacions esportives i els centres educatius que van especialment enfocats a la situació especial (temps, calendaris, dedicació...) dels i les esportistes.

És important legitimar la incidència de l'educació en el lleure i de les pràctiques educatives de l'esport en les persones i en la societat, millorant-ne la valoració social. Consolidar-ho significarà millorar la qualitat en la formació de les noves generacions des d'una perspectiva àmplia, i facilitarà també una millor convivència entre les persones de diferents procedències i realitats culturals i socials.

Entitats signants:

Fundació Catalana de l'Esplai; Fundació Pere Tarrés; Unió de Federacions Esportives de Catalunya.

Àmbit dels col·legis professionals

Els col·legis professionals, formats per les persones que exerceixen professions que requereixen per al seu desenvolupament un títol universitari i que la societat, a través del seu Parlament, ha considerat que fan una funció d'especial rellevància per a ella, som coneixedors de la importància de l'educació.

El creixement econòmic i el progrés del coneixement, al qual les nostres professions contribueixen, no són possibles si l'educació falla.

La particular vinculació que tenim amb el món universitari ens fa especialment coneixedors de les febleses i forteses derivades del sistema educatiu que culmina amb la titulació superior. Mantenir les forteses i superar les febleses ha de ser un objectiu compartit de tota la societat, objectiu del qual nosaltres ens sentim coresponsables.

Les funcions socials que els professionals que s'integren en les nostres organitzacions desenvolupen no són possibles sense assolir, prèviament, uns coneixements i unes competències fruit d'un procés d'aprenentatge dilatat en el temps, que exigeix esforç i continuïtat. Garantir la continuïtat de les funcions requereix garantir la del procés, la qual cosa demana tornar al saber i el coneixement el crèdit que mereixen.

És per això que els col·legis professionals sotassegnats volem:

1. Subratllar la importància, per al desenvolupament rigorós i amb èxit de les nostres professions, dels coneixements bàsics que s'hauran d'haver adquirit com a pas previ per entrar a la universitat, complementats amb un bon coneixement de la llengua anglesa. A la universitat i a les escoles superiors s'hauran d'adquirir els coneixements fonamentals, les competències necessàries i el sentit del rigor i la responsabilitat per exercir adequadament la professió. En aquest sentit, oferim la nostra col·laboració per traslladar als alumnes de tots els nivells educatius la importància de l'aprenentatge d'aquests coneixements i competències.
2. Remarcar que el desenvolupament professional responsable requereix un esforç considerable. Estar al dia de les innovacions exigeix atendre la formació continuada. Les tasques professionals demanen atenció, perseverança, preparació. La cultura de l'esforç és, en conseqüència, una condició imprescindible per assegurar un desenvolupament responsable de les nostres professions, entès com a coherent amb la importància social que se'ls atribueix. També en això oferim la nostra col·laboració per proposar models de comportament professional i cívic esforçats i compromesos socialment que, confiem, siguin engrescadors per als joves.
3. Manifestar la nostra defensa d'un desenvolupament professional exercit amb gran competència, entès com un compromís ètic i cívic que contribueix a la construcció d'una societat millor.
4. Recordar que la dedicació necessària per respondre als reptes que les professions titulades comporten exigeix vocació; però que indubtablement un grau adequat de recompensa social incentiva i reforça aquestes vocacions. Com a organitzacions, potenciarem el nostre treball per

incrementar el reconeixement social d'aquestes professions en les seves diverses manifestacions, reconeixement lligat als assoliments del seu desenrotllament i l'esforç invertit per fer-lo possible.

- Assenyalar que l'oferta de col·laboració que anunciem va adreçada a tots els sectors socials que es comprometin en aquest objectiu de fer pujar el nivell de la nostra educació i, lògicament, en especial a aquells que esmercen el seu treball quotidià en les diverses fases del sistema educatiu. En aquest sentit, ens comprometem a emprendre iniciatives concretes per fer efectius aquests compromisos i difondre'ls.

Entitats signants:

Col·legi d'Advocats de Barcelona; Col·legi d'Aparelladors i Arquitectes Tècnics de Barcelona; Col·legi de Censors Jurats de Comptes de Catalunya; Col·legi d'Economistes de Catalunya; Col·legi de Metges de Barcelona; Col·legi d'Enginyers Industrials de Catalunya.

Àmbit dels municipis

1. Els municipis i el fet educatiu

La preocupació constatable a la societat catalana sobre la situació actual i les tendències de l'educació al nostre país s'estén, com no podria ser d'una altra forma, als municipis, i

pren la forma d'una reflexió oberta al voltant del nostre propi rol social com a agents educadors, i les possibilitats d'ampliar-lo i enfortir-lo per afrontar els nous reptes.

A la societat del coneixement, l'educació és un element fort de la construcció del futur del municipi. El desenvolupament socioeconòmic, la fortalesa de l'economia productiva i, en definitiva, la cohesió social i el benestar, tenen en la formació de les persones una de les seves estratègies principals.

Aquesta formació té dues vessants. La primera, que identifiquem més fàcilment quan parlem d'educació, és la que fa prioritàriament l'escola o el sistema educatiu reglat: la formació per l'exercici de les competències professionals. La segona és la formació per al desenvolupament individual i col·lectiu de la societat. És l'educació que es vincula al civisme i a la ciutadania i que s'adquireix de manera distribuïda tant al sistema educatiu formal com, i potser sobre tot, per vies no formals i informals. Si la ciutat és la gent, la formació de les persones està en la base la construcció de la ciutat.

Els municipis estem cridats a ser nodes importants de la xarxa d'actors que configuren el sistema educatiu català. Al llarg dels últims anys, el nostre rol social ha adquirit una dimensió conceptual consistent al voltant de la noció de "ciutats educadores". Catalunya i els seus municipis hem tingut un pes important en

el moviment que ha estès internacionalment aquesta visió holística del paper educador de la ciutat.

Des d'aquesta perspectiva, els municipis desenvolupem, en el camp educatiu, iniciatives i activitats de diferent signe, que abasten els camps de l'educació formal, l'educació no formal i l'educació informal. Aquestes categories inclouen, respectivament: a) aquells serveis pròpiament educatius pels seus continguts, socialment acreditats i reconeguts com a part del sistema educatiu reglat, el qual els hi estableix requisits i atorga determinats efectes; b) els serveis i activitats de caràcter educatiu que no gaudeixen d'aquesta acreditació i reconeixement formal; i c) els serveis i activitats municipals de propòsit no necessàriament educatiu, però que tenen efectes més o menys directes en l'educació dels infants, els joves i els ciutadans.

En tots aquests camps, el paper dels Ajuntaments ha de ser objecte de reflexió i debat, orientats a potenciar l'impacte de les accions municipals en el camp educatiu.

No es aquí ni ara l'àmbit per tractar les responsabilitats competencials del municipis amb referència a l'educació formal. Ens centrarem, doncs, en les activitats de reforç de les actituds de civisme i de convivència que ens corresponen.

2. Els municipis i l'educació formal

En els últims anys ha crescut en la comunitat educativa la percepció que els municipis han de desenvolupar un paper més important en el model de governança del Servei d'Educació de Catalunya, tot assumint un rol de coresponsabilització en determinats aspectes de la gestió. L'abast d'aquesta coresponsabilitat local planteja alguns interrogants, derivats de la heterogeneïtat de la planta municipal catalana. Caldria analitzar en cada cas, amb enfocaments allunyats de l'uniformisme, quin seria l'àmbit i la modalitat més aconsellable de desenvolupament del rol dels governs locals atenent a les diferents capacitats institucionals i les característiques de cada entorn territorial.

3. Els municipis i l'educació no formal

En aquest camp, l'activitat desenvolupada pels municipis catalans és ja alta en la major part dels casos, i es tradueix en una oferta d'activitats docents complementàries als ensenyaments reglats, la qual abasta camps diferents: artesanía, música i altres disciplines artístiques, activitats de temps lliure i d'esbarjo i ofertes d'activitats juvenils que contenen una dimensió educativa important, cases de colònies, espais, programació de cursos sobre matèries força diverses en biblioteques, centres cívics i altres espais públics, etc. S'han d'incloure també en aquest apartat els programes de formació ocupacional i formació de l'emprenedoria que es duen a terme des de molts municipis.

Les iniciatives municipals en aquest camp tindran, en el futur, una importància creixent, tant pel que fa a la seva vessant d'integració social i comunitària com en la dimensió específicament educativa. Això ens obligarà a garantir en cada cas la màxima accessibilitat possible i a eliminar les barreres socials, culturals, lingüístiques i d'altres tipus que potencien l'exclusió de determinats grups o segments.

D'altra banda, caldrà reforçar la dimensió complementària d'aquestes activitats pel que fa al sistema educatiu formal, tot enfrontant preferentment aquells dèficits, tant cognitius com actitudinals o d'entorn familiar o sociocultural, que tenen un impacte més significatiu pel que fa al fracàs escolar o l'abandonament prematur de l'escolarització. Per a això, serà imprescindible una més gran implicació dels municipis en la gestió coresponsable del Servei d'Educació de Catalunya.

4. Els municipis i l'educació informal

Un ampli ventall de polítiques i serveis municipals tenen un impacte més o menys directe i constatable en l'educació d'infants, joves i ciutadans en general: des de l'actuació de les policies locals fins a les polítiques de reciclatge de residus o de conservació de l'arbrat, passant per les ordenances de trànsit, la regulació dels sorolls o la neteja dels carrers. De fet, l'espai públic i el seu tractament ofereixen un gran potencial educatiu, que es troba en bona part en mans dels municipis.

En aquest camp, els municipis tenim una gran feina a fer, a partir del reconeixement de la transcendència educativa de totes aquestes matèries, d'acord amb la filosofia de "ciutats educadores". Ens comprometem a examinar en clau educativa totes aquestes polítiques i serveis, i orientar-los cap a l'aprenentatge d'alguns valors fonamentals, els quals responen a dèficits constatables en l'entorn social.

En aquest sentit, el civisme pot ser considerat, més que com un valor en sentit estricte, com un repertori de valors bàsics (respecte vers les persones, acceptació de la diversitat, urbanitat, prevenció de riscos, cura del medi, defensa d'allò que és de tots), relacionats amb la capacitat per viure en comunitat. L'aprenentatge del civisme per part dels ciutadans, especialment en la seva edat infantil i juvenil, ha d'interioritzar-se com una responsabilitat destacada dels governs locals, i assumit com un objectiu transversal que afecta un conjunt ampli de les nostres polítiques i activitats. Altres valors, com la solidaritat o la cohesió social, formen part del ventall d'aprenentatges que els municipis estem en condicions de fomentar mitjançant diversos instruments al nostre abast.

5. Els municipis i el suport a l'activitat educativa

Algunes activitats dels municipis, sense tenir un propòsit educatiu en si mateixes, poden representar un ajut significatiu a la tasca educativa portada per altres actors. Des del

punt de vista territorial i donada la gran varietat de característiques pròpies de cada municipi, la determinació de les polítiques de suport a l'activitat educativa no respon a un model únic, sinó que està configurada per les necessitats de cada territori.

D'una banda, caldria considerar aquí les activitats de suport als centres, abans esmentades, i també les de desenvolupament i suport a la societat civil per a la creació d'activitats (AMPA's, extraescolars...), la creació de xarxes de cooperació docent en el territori (intercanvi professional i d'experiències), la promoció de la innovació i les bones pràctiques (amb models de centre educatiu territorial a potenciar), la inclusió de les tecnologies de la comunicació a la zona com a vehicle de progrés social (a partir de l'entorn educatiu) i aquelles que serveixen per potenciar el reconeixement de la tasca dels professionals de l'educació i la implicació de tota la societat.

D'altra banda, fem referència a un ventall considerable d'activitats amb relació menys directa i palesa amb el fet educatiu, com ara l'atenció social primària, el suport a famílies monoparentals o amb necessitats especials, els programes d'acolliment a immigrants, les actuacions preventives contra la violència de gènere, els centres de formació sexològica i planificació familiar, els programes dirigits a infants i joves en situació de vulnerabilitat i, en general, tots aquells serveis que enforteixen la qualitat de l'entorn en el qual

es desenvolupen les activitats pròpiament educatives de les famílies i les escoles. En aquest terreny, els municipis desenvolupem, en la nostra societat, un paper insubstituïble, la importància del qual anirà creixent al llarg dels propers anys.

Entitats signants:

Ajuntament de Barcelona; Associació Catalana de Municipis i Comarques; Federació de Municipis de Catalunya.

Àmbit dels sindicats

Des que el 1864 l'Associació Internacional del Treball va defensar l'eslògan "vuit hores per al treball, vuit hores per al descans i vuit hores per al nostre propi desenvolupament", els sindicats hem lluitat per garantir el dret dels treballadors a una formació permanent, no solament en l'àmbit laboral i tècnic sinó també en el del desenvolupament de valors basats en la solidaritat, la no-discriminació i la igualtat, uns valors cada vegada més en dubte en la societat contemporània. Els sindicats continuem treballant en el desenvolupament dels treballadors, defensant el dret a una major i millor capacitat.

Vivim en el segle del coneixement i la informació. És per això que avui es fa més imperativa que mai la necessitat dels treballadors de tenir accés i dret al coneixement, la cultura i l'educació al llarg de tota la vida.

Cal mobilitzar les persones i les consciències enfront dels nous desafiaments del treball i interioritzar que l'educació esdevé un instrument immillorable per fer front als requeriments d'un mercat laboral cada vegada més exigent i més complex.

Però la nostra tasca no pot ni ha d'esgotar-se en la lluita pels drets dels treballadors, entre els quals l'educació juga un paper fonamental.

Els sindicats assumim també, i sempre ho hem fet, que l'educació és un dret de ciutadania social al qual han de tenir accés totes les persones que conviuen en una determinada societat.

L'educació no és per nosaltres un dret social més. És un dret que actua com la porta d'altres drets, com ara l'ocupació de qualitat, la integració social, la qualificació professional, la igualtat, la llibertat.

Des del món sindical volem reivindicar el paper fonamental que juga l'educació a favor de l'avenç i el progrés col·lectiu i la cohesió social. De les decisions que avui es prenguin en relació amb l'educació depèn el futur dels joves i, en concret, les condicions en les quals accediran al món del treball i desenvoluparan el seu itinerari professional i ciutadà. En aquest sentit, hem de lluitar perquè els joves valorin l'esforç i l'educació com a portes segures per a la seva inserció laboral amb garanties de qualitat i de continuïtat. Hem de procurar, en el nostre àmbit d'influència, que les famílies

treballadores es convencin de la importància de l'educació i dels aprenentatges en el creixement i el progrés dels seus fills i filles i es persuadeixin de la necessitat de la seva participació activa en el procés educatiu, la qual cosa ha de ser afavorida pel fet de disposar de condicions que facilitin la conciliació de la vida personal i la vida laboral.

Per això ens preocupa la percepció que darrerament s'ha pogut instaurar en el si de la societat catalana al voltant dels dèficits del sistema educatiu i els seus resultats. Cal recuperar la confiança en el sistema i en el model educatiu i situar l'existència de bones condicions per al desenvolupament de l'educació en el centre de les prioritats de país. No és bo que s'instauri en capes importants de la societat catalana la sensació que no és necessari realitzar, per part de tothom, el major esforç possible en l'educació i la formació al llarg de la vida.

Parlar del model educatiu d'una societat és parlar del model social pel qual la societat aposta. Per a les organitzacions sindicals aquest model pressuposa que:

- L'educació i la formació per tothom en igualtat de drets i condicions és clau per construir una major cohesió social i per adquirir els valors democràtics.
- L'educació és bàsica per garantir la inclusió de les persones immigrades i de les persones amb necessitats educatives específiques.

- L'educació és decisiva per garantir l'accés a les tecnologies de la informació i la comunicació i als aspectes clau de la societat del coneixement de tota la població.
- La figura i el treball dels professionals de l'educació han de ser revalorats; se'ls ha de dotar dels recursos, els serveis i els instruments adequats als reptes que tenen plantejats, com també proporcionar-los una formació continuada d'alta qualitat.
- L'educació al llarg de la vida és necessària per assegurar la qualificació de les persones i l'adaptació als nous requeriments laborals.
- La millora dels recursos econòmics destinats a l'educació és imprescindible per equiparar-nos a la mitjana europea.
- L'accés a l'educació ha de ser equitatiu, sense cap discriminació, i s'ha de garantir l'assumpció equilibrada de l'alumnat amb necessitats educatives específiques i amb risc d'exclusió social per part de tots els centres sostinguts amb fons públics.
- L'escolarització i la formació de la població han de tenir com a objectius principals l'èxit escolar i el manteniment dels alumnes dins d'un sistema flexible i adaptat a les seves necessitats.
- Un servei públic educatiu, gratuït, universal, laic, inclusiu i de qualitat, que contribueixi a la cohesió social i compensi les desigualtats socials, econòmiques i culturals.
- Els mateixos drets i deures per a tots els centres sostinguts amb fons públics, que, entre altres qüestions, han de garantir la gratuïtat dels ensenyaments considerats bàsics (incloent-hi el segon cicle d'educació infantil), així com dels serveis i les activitats complementaris per a les persones més desfavorides.
- Que la planificació i la programació educativa per part dels poders públics han de dissenyar un mapa escolar flexible que garanteixi la igualtat d'oportunitats en l'accés a l'ensenyament i la distribució equitativa de l'alumnat amb necessitats educatives específiques i d'incorporació tardana al sistema educatiu; i s'han de crear les estructures organitzatives que ho permetin.

Entitats signants:
CCOO de Catalunya; UGT de Catalunya.

Per fer possible tot això les organitzacions sindicals defensem:

Aportació dels pensadors

Per què és important l'educació

El mateix fet de preguntar-se per què és important l'educació assenyala que hem perdut el sentit de l'educació. L'educació sempre ha estat vinculada a la formació integral de la persona, al desenvolupament de la seva consciència moral i del seu judici crític, ja que ningú neix sabent discernir entre el bé i el mal o entre la justícia i la injustícia. A través de l'educació aprenem a valorar la realitat i el món en què vivim.

Sabem que l'educació és un valor inqüestionable, ho repetim tot sovint, però no sabem dir per què ho és. Les societats secularitzades i aquelles en les quals conviuen una pluralitat de punts de vista estan desorientades sobre quina és la millor manera d'educar i se senten incapaces d'inculcar uns valors bàsics per a la convivència i la justícia. L'economia de consum, en canvi, transmet missatges molts clars: convida al pragmatisme, a buscar rendibilitats clares i a satisfer immediatament qualsevol desig. Tot plegat resta valor a una tasca educativa que només té resultats a llarg termini i que es proposa inculcar la capacitat de discerniment i d'autodomini.

La democràcia necessita ciutadans i aquests no es formen si no hi ha voluntat de fer-ho mitjançant un sistema educatiu fort i la complicitat de tota la societat. Sense una cultura i una moral que

ensenyin a discriminar entre el bé i el mal, el just i l'injust, el ver i el fals, és fàcil que les institucions es deteriorin, les lleis no es compleixin i la democràcia perdi credibilitat.

La necessitat i la urgència de recuperar el valor d'educar, en el doble sentit d'encoratjar els educadors i de reconèixer la importància de l'educació com a inversió cultural i social, ens porta a posar èmfasi en els punts següents:

1. L'educació, reconeguda com un dret universal i un bé bàsic que els estats han de garantir, és imprescindible per avançar en la cohesió social i procurar una correcció de les desigualtats que produeixen discriminació, marginació i injustícies. Aquest és el sentit fonamental d'un sistema públic d'educació. És una contradicció que l'educació sigui un factor d'increment de les desigualtats.
2. L'educació universal (assegurada pel sistema públic i universal d'educació i materialitzada a través de l'educació pública, concertada i privada) és el mitjà més eficaç per transmetre i ensenyar els valors implícits en els drets humans, recollits per la Constitució i que són la base de la convivència entre les persones. Una democràcia sense educació queda oberta a la manifestació de comportaments corruptes i antidemocràtics.
3. En la societat del coneixement, un dels valors més vulnerables és precisament l'adquisició

- i la generació d'aquest coneixement. L'accés a una informació abundant, però superficial, excessiva i poc ordenada, no és garantia per al desenvolupament del coneixement. Correspon a l'educació transmetre criteris per distingir el que val del que no val.
4. La llibertat o l'autonomia de l'individu és un dels drets consagrats i efectivament reconeguts en les democràcies liberals. Més llibertat implica més responsabilitat: ser ciutadà significa tenir uns drets però també exercir uns deures envers la societat. L'educació ensenya quins són els drets i deures del ciutadà.
 5. L'alt grau de fracàs escolar que tenim a Catalunya, especialment en l'educació secundària, ens obliga a fer un esforç de reflexió i debat sobre els defectes del nostre sistema educatiu i les possibles maneres de corregir-los. Ha de ser un debat que compti amb la participació directa dels agents educadors i que eviti la interferència d'interessos partidistes i corporativistes. Però també ha de ser un debat en què s'impliqui tota la societat.
 6. Reconèixer la importància de l'educació vol dir, d'una banda, reforçar la inversió econòmica i social, però també recuperar el prestigi dels mestres i de la carrera docent, així com la confiança de la societat i de les institucions en el sistema educatiu.
 7. La importància de l'educació ha de ser efectivament reconeguda per les famílies, que són els actors més responsables de l'educació. Per tal que les famílies puguin afrontar les obligacions educatives cal ajudar-les i prendre's seriosament la necessitat de conciliar els horaris i les tasques de la vida laboral i la familiar amb polítiques públiques eficients i flexibles.
 8. Veure el cost educatiu tan sols com una despesa és menysprear l'educació i restar-li importància. Cal veure'l com una inversió amb vista al creixement econòmic, a la formació de professionals i a la construcció de ciutadania.
 9. Educar és ajudar els menors que s'orientin en la vida i es facin a si mateixos. Si l'educació falla o és inexistent, aquesta funció orientadora la realitzaran altres agents, com ara el mercat, la publicitat, la indústria del lleure, i els seus models i els seus interessos.
 10. La importància fonamental de l'educació ens obliga a entendre-la com una responsabilitat compartida. Tot i que la família i l'escola són els agents educadors bàsics, és tota la societat la que ha de donar suport a l'empresa d'educar i fer-se'n còmplice.

Signants:

Victòria Camps, Josep Maria Castellet, Àngel Castiñeira, Joan Majó, Fundació Jaume Bofill.

Annex a la “Convocatòria social per l’educació a Catalunya”

Diferents àmbits socials volem fer sentir la nostra veu per fer un crit d’alerta sobre la situació de l’educació a Catalunya. Hem subscrit una declaració i hem expressat els nostres compromisos. Durant aquest procés s’ha demanat l’ajuda de tres experts, Xavier Antich, Gregorio Luri i Joan Majó, i a partir de les seves aportacions l’equip d’ESADE que ha coordinat els diversos grups de treball ha elaborat el document adjunt, amb la voluntat de posar sobre la taula aspectes que ajudin a entendre la nostra preocupació.

A. La incidència dels àmbits socials en el procés educatiu

En contra del que s'acostuma a pensar, el procés educatiu implica no només els pares, els professionals de l'educació i els escolars, ni només agents institucionals i administratius, sinó que implica tots els àmbits de la vida social, econòmica i cultural de la societat, des del nivell nacional fins al nivell local i, fins i tot, microlocal (districte, barri, etc.). Només des de la consciència del fet que el procés educatiu és cosa de tots (però de tots) serà possible la millora d'un sistema clarament deficient. El procés educatiu té relació amb la totalitat de factors que intervenen en la vida social, des de la legislació laboral fins a les produccions culturals, des de la vida associativa (a tots els nivells i en totes les edats) fins a les actuacions urbanístiques, des de les polítiques d'immigració fins al paper dels mitjans de comunicació, des de l'esport fins a la distribució de recursos.

La qüestió de la qualitat educativa i de l'horitzó d'excel·lència no és, doncs, només un problema escolar, que pugui reduir-se a l'àmbit estrictament de l'escola. Les administracions locals hi tenen un paper clau a jugar en el futur: són moltes les iniciatives locals que, a molts països, intervenen en aquest nivell de forma coresponsable, a través del paper de les activitats desplegades al voltant de biblioteques i centres de cultura, museus i teatres, escoles de música i teixit associatiu, per no parlar

d'iniciatives vinculades a les noves tecnologies de la informació a partir de programes públics participatius adreçats a escolars d'edats específiques. Els mitjans de comunicació, i especialment els de titularitat pública, que tenen una evident responsabilitat social, també tenen un paper essencial en aquest aspecte: de forma molt especial, la televisió i la ràdio, que han tendit a abandonar qualsevol objectiu educatiu, formatiu o cultural adreçat al públic infantil i juvenil (també a l'adult, però això és una altra qüestió: l'imperatiu de l'audiència està desertitzant especialment la televisió de qualsevol contingut pròpiament formatiu o cultural, en benefici del pur entreteniment). En aquest àmbit, la situació concreta a Catalunya és especialment dramàtica.

Els immensos i, sovint, vertiginosos canvis de les formes socials de la vida contemporània no han tingut el seu correlat en els canvis que en el sistema educatiu hauria calgut incorporar. Aquest és un procés que, com a molt, cal remuntar a les dues darreres dècades, durant les quals els canvis s'han radicalitzat, en tots els àmbits, i durant les quals, també, el model educatiu s'ha anat desfasant, cada cop de forma més dramàtica, de les funcions de servei públic que hauria de complir. Catalunya ha estat, al llarg del darrer segle, en molts moments de la seva història recent, motor econòmic, polític i cultural, i no és un atzar que, en aquells moments que ha refermat el seu lideratge, major hagi estat també el seu compromís amb el món de l'educació, protagonitzant algunes

de les experiències més innovadores en el seu moment del panorama europeu. Avui és potser més clar que mai que Catalunya no podrà tornar a exercir la seva funció històrica de lideratge econòmic, polític i cultural sense una aposta decidida, estratègica i gairebé (re) fundacional en l'àmbit educatiu. I aquest no és pas un repte que l'escola ni les institucions pròpiament educatives puguin realitzar totes soles. És tota la societat, en tots els seus àmbits, que ha d'apostar, explícitament i de forma decidida i entusiasta, per uns reptes en els quals, col·lectivament, com a país, està en joc tot el futur.

B. Algunes dades sobre el problema educatiu en la nostra societat

Durant els darrers anys, els informes de l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE), de la UNESCO i de la UE posen de manifest, amb gran regularitat, que la situació educativa a Catalunya (i a l'Estat espanyol) no només està molt lluny del que li correspondria pel seu nivell econòmic, sinó que pateix deficiències estructurals greus més pròpies de països en vies de desenvolupament.

Si es pot mesurar l'interès d'una societat en el seu sistema educatiu avaluant la inversió que hi dedica, els indicadors destaquen que el percentatge de despesa pública en educació no

universitària respecte del PIB està, a Catalunya, molt per sota de la mitjana europea (3,9 %) i espanyola (3,01 %), ja que està en un índex del 2,22 % (i la despesa per estudiant és un 9 % inferior a la mitjana de l'OCDE a primària i secundària; respecte a l'Estat espanyol, contrasten els 5.000 euros per estudiant a Euskadi amb els 3.000 a Catalunya). És cert que una major inversió no garanteix millors resultats, que no hi ha una correlació directa entre inversió i eficàcia docent, ja que ens trobem davant d'una qüestió en què tenen un pes decisiu aspectes com la confiança, l'actitud col·lectiva davant del fet educatiu. Es poden fer, però, algunes consideracions complementàries: d'una banda, que és difícil sortir de situacions de crisi (i la nostra, sens dubte, ho és) sense un augment d'inversió i, d'una altra, que la inversió, sense tenir més importància de la que realment té, és un indicador quantitatiu del lloc que ocupa el sistema educatiu en l'àmbit de les preocupacions polítiques, econòmiques i socials (no es pot dir que l'educació és un objectiu prioritari i, per contra, considerar que és un àmbit d'inversió menor i secundària). L'absència de debat real pel que afecta la demanda de major inversió és indicativa de l'interès *real* que la nostra societat té en el seu sistema educatiu: més aviat poc.

Aquest dèficit comparatiu d'inversió està a l'arrel d'alguns problemes estructurals que, si bé no es poden resoldre automàticament amb l'augment de despesa pública, sí que contribuirien a modificar les condicions reals

del sistema i permetrien abordar, d'una manera més complexa, la possible resolució d'algunes situacions límit. Sobretot, dues:

A) En primer lloc, *l'altíssim índex de fracàs escolar o abandonament prematur dels estudis secundaris postobligatoris* (batxillerat i formació professional de cicles superiors). El percentatge europeu és del 15,2 % (i té l'objectiu del 10 % per al 2010), mentre que el percentatge espanyol és del 30,8 % (el tercer país de la UE en percentatge més alt d'abandonaments) i el percentatge català és del 34,1 % (un dels pitjors resultats de l'Estat), d'acord amb les dades de 2005. Altres dades, com les de Magisnet, situaven el fracàs escolar català en el 27,8 % per al 2005 i el 28,6 % per al 2006, sobre uns percentatges espanyols del 29,6 % per al 2005 i el 30,8 % per al 2006. Catalunya presenta la taxa de repetició a quart d'ESO més alta de l'Estat espanyol (13,7 %); Catalunya té una taxa de graduats en ESO només del 69,6 % (la segona pitjor de l'Estat, només superada per Canàries, i molt lluny de la mitjana espanyola: el 75,3 %) i el percentatge de joves amb estudis secundaris és només del 60,3 % (a la cua de les diferents comunitats de l'Estat, que té en general un índex del 61,3 %; a més, entre 2000 i 2005, el percentatge ha baixat un 7,8 %, una dada realment escandalosa; pel que fa a nivell de formació de la població jove, Catalunya està a més de 15 punts percentuals de distància

de la mitjana de la UE i a més de 20 punts de l'objectiu europeu per al 2010).

Que aquestes dades no provoquin un terratrèmol social és indicatiu del fet que l'ensenyament no és pas considerat entre les prioritats socials. Cada cop són més els joves que no acaben els estudis secundaris obligatoris i més els que no continuen estudiant, després de la fase obligatòria, en la modalitat de batxillerat o de formació professional. Si l'educació ha de proporcionar, a més de moltes altres coses, una qualificada inserció dels joves en el mercat de treball, és clar que augmenten els índexs, de forma preocupant, d'una *precarització formativa* que afecta una *desqualificació* de la formació intel·lectual, cultural i instrumental bàsica d'una part important de la societat. Anys de bonança econòmica i, amb aquesta, la possibilitat d'inserir-se en el mercat de treball pràcticament sense haver cobert la formació obligatòria, només han fet que ajornar un problema que, amb l'anunciada crisi, aviat es posarà en relleu. Des dels sindicats fins al Cercle d'Economia ja s'ha alertat del risc que comporta un model productiu que s'alimenta de mà d'obra barata i poc formada, provinent sobretot d'un elevadíssim fracàs escolar.

B) La segona de les situacions límit és la *baixa qualitat del sistema educatiu* (possiblement el segon aspecte que, amb la publicació

regular dels informes PISA i dels de la Fundació Jaume Bofill, més ha saltat a les primeres pàgines dels diaris i dels informatius de ràdio i televisió, sense que per això, tanmateix, s'hagi obert tampoc en aquest aspecte el necessari debat social ni l'anàlisi estructural de les causes al màxim nivell institucional). Al darrer informe PISA (2006, complementat amb l'informe de la Fundació Bofill de novembre de 2007), dedicat específicament als coneixements científics, l'Estat espanyol assoleix un valor de 488 (la mitjana de l'OCDE és de 500) i Catalunya de 491. Els resultats de l'informe PISA de l'any 2000, sobre lectura i capacitat lectora, eren igualment alarmants (i no sembla que la tendència s'hagi corregit, si s'ha de fer cas als informes més rigorosos publicats des d'aleshores). Els indicadors són prou alarmants perquè calgui una, fins ara inexistent, anàlisi i una reorientació a fons del sistema educatiu.

Els tres elements esmentats fins ara (inversió proporcional, índex de fracàs escolar i qualitat avaluable en competències bàsiques) ofereixen uns resultats clarament inferiors i socialment preocupants respecte als països del nostre entorn econòmic i cultural. Avui, aquestes dades són prou conegudes pel conjunt de la societat gràcies a la difusió que se n'ha fet a través dels mitjans de comunicació. En alguns casos, a més, immediatament després de la seva publicació, han generat un cert debat.

Tanmateix, al cap de poc temps la qüestió s'oblida i desapareix del primer pla de l'esfera pública fins que no tornen a aparèixer nous indicadors. Sembla, així, que, a diferència del que ha passat en altres països (els dos casos més clars, i més significatius, són Finlàndia i Irlanda), no s'ha afrontat encara un debat social ampli, entre tots els sectors implicats i les institucions democràtiques, en tots els seus nivells, per tal d'escometre una anàlisi a fons del sistema i dels seus dèficits estructurals. I sembla, també, que per a la societat no és pas una preocupació de primera magnitud, ni ho és, tampoc, per als partits polítics, que pràcticament no hi fan referència ni en els seus programes polítics ni en les seves campanyes electorals. Si la situació és realment alarmant, potser ho és encara més la falta de reacció davant d'uns indicadors que no deixen d'explicitar, de forma regular, la crisi del sistema educatiu i la seva devaluació com a model formatiu.

C. PISA i l'eficiència d'un sistema educatiu

El Programa per a l'Avaluació Internacional d'Alumnes de l'OCDE, conegut com a Informe PISA per les seves sigles en anglès (Programme for International Student Assessment), ofereix la possibilitat de comparar el nivell assolit per la població escolar de diferents països en tres competències intel·lectuals bàsiques: la comprensió lectora, les matemàtiques i

les ciències. Si tenim en consideració les puntuacions obtingudes en aquestes tres diferents competències en els darrers anys (2003 i 2006), els països capdavanters són, per aquest ordre, Finlàndia, Corea del Sud i Flandes. Però no ho són de manera homogènia, ja que Corea supera Finlàndia en comprensió lectora i Flandes en matemàtiques. Hi ha un altre país que sembla que els supera tots tres en matemàtiques, segons altres proves: és Singapur, que no apareix a PISA.

Quina és la raó de l'espectacular èxit d'aquests quatre països? Si disposéssim d'una resposta adient, podríem establir el grau d'autonomia d'un sistema escolar respecte a la seva cultura de referència. Si hi hagués un element de caire estrictament pedagògic que, sent comú a tots quatre, fos capaç d'explicar el seu èxit, llavors afirmariem l'autonomia del sistema i, en conseqüència, podríem aplicar les seves receptes per inocular-nos la virtut de l'eficiència. Però si els sistemes escolars i les estratègies pedagògiques d'aquests quatre països divergeixen, llavors haurem de buscar la clau del seu èxit en elements exògens al sistema.

El que primer es constata en comparar aquests quatre països és l'heterogeneïtat dels respectius sistemes educatius. No comparteixen cap element pedagògic que sigui capaç d'explicar el seu èxit. L'escandinau és igualitari i posa l'alumne al centre; els altres són selectius i posen el contingut al centre. El coreà ho fa d'una manera tan manifesta que gairebé

tota la població escolar fa cursos de reforç en centres privats. El sistema finlandès dóna molta autonomia als centres; el de Singapur no en dóna gens. A Finlàndia i Flandes la ràtio alumnes/professor és molt baixa, mentre que a Corea és molt alta. Com més dades comparem, més se'ns imposa una conclusió: sistemes educatius molt semblants obtenen resultats totalment diferents i sistemes diferents obtenen resultats gairebé iguals. Per tant, no sembla que hi hagi cap model educatiu que pugui ser copiat amb garanties d'èxit.

Probablement el Regne Unit és el país que ha sotmès el seu sistema educatiu a més variacions. Ha experimentat amb el finançament, l'administració dels centres, l'autonomia docent, els mètodes d'admissió, els programes, els sistemes d'avaluació, etc. Ho ha modificat tot... tret dels seus resultats, que continuen sent els mateixos que fa 50 anys. El mateix es podria dir d'Austràlia i dels Estats Units. Austràlia ha triplicat el seu pressupost per alumne des de 1970. Els Estats Units han incrementat el pressupost per estudiant entre 1980 i el 2005 en un 73 % en termes nets. No per això han millorat significativament els seus resultats. Tampoc ho han aconseguit, amb aquests procediments, ni Alemanya, ni França, ni Nova Zelanda.

Si no podem copiar les polítiques educatives dels països capdavanters a PISA no és solament perquè no disposin d'una política educativa comuna, sinó, fonamentalment, perquè no

podem copiar la relació osmòtica entre els seus sistemes educatius i els seus sistemes socials. En els països capdavanters a PISA el que té èxit no és el sistema educatiu, sinó la coherència entre els valors dels seus sistemes educatius i els seus sistemes socials.

El poble coreà (i no solament el govern) ha donat un extraordinari valor a l’educació, i l’ha considerat un assumpte de primera importància estratègica. Si avui dia els coreans es senten tan orgullosos dels seus nivells educatius és perquè tothom reconeix en l’escola la font primària de l’espectacular desenvolupament econòmic del país. L’èxit del sistema educatiu coreà s’ha de valorar tenint present que la despesa educativa per alumne de Corea està per sota de la mitjana de l’OCDE i que la seva ràtio alumnes/professor és actualment de 30:1, mentre que al conjunt dels països de l’OCDE és de 17:1.

El cas de Bèlgica és especialment interessant perquè disposa de dos sistemes educatius, el de Valònia i el de Flandes, que materialment, en la seva estructura, pressupostos, etc., són gairebé idèntics, però que divergeixen de manera clamorosa en els seus resultats. Els flamencs ocupen els primers llocs de les qualificacions de PISA, mentre que els valons obtenen resultats similars als d’Espanya i Itàlia, o sigui, mediocres. En nombres rodons, Valònia es troba 50 punts per sota de Flandes. Els factors que s’han al·legat per explicar aquesta diferència són diversos: la superior riquesa de Flandes, que la disciplina escolar i la pressió acadèmica

són molt més estrictes en aquesta regió que a Valònia, etc. Però l’autèntica diferència es troba en la confiança de la població flamenca en el seu sistema educatiu, que no té parangó amb la valona.

De tota manera, malgrat les notables diferències entre els països capdavanters a PISA, cal subratllar que tots comparteixen les següents característiques:

1. Trien els millors professors

La qualitat dels professors és el principal factor de millora escolar. Hi ha molts mètodes d’ensenyament i una gran quantitat de tecnologies didàctiques, però en el dia d’avui, tal com ha estat sempre, no hi ha mètode superior a un bon mestre. El bon mestre és el seu propi mètode perquè la seva paraula és sempre una experiència didàctica enriquidora. No hi ha mètode realment dolent en les mans d’un bon mestre. Tant és així que la qualitat d’un sistema educatiu no pot ser superior a la dels seus mestres. Els bons mestres són capaços de millorar significativament els resultats dels pitjors dels seus alumnes, mentre que els mestres dolents desincentiven fins i tot els millors alumnes.

Hi ha aquí diverses qüestions interconnectades:

- i. La selecció dels mestres és el factor clau del *cercle virtuós de la funció docent*. És la clau de volta de l’eficiència d’un sistema educatiu.

- ii. Per tal que hi hagi selecció, hi ha d'haver més oferta que demanda. Corea del Sud i Singapur contracten, percentualment, menys mestres que cap altre sistema, la qual cosa els permet seleccionar més i dedicar més cèntims a cada mestre en actiu. La selecció eficaç incrementa l'estatus del mestre i, al mateix temps, contribueix a fer la seva professió més atractiva. Com més professors, percentualment, necessita un sistema, menys selectiu es veu obligat a ser.
- iii. La carrera docent ha de tenir prestigi. A Finlàndia, a Corea del Sud i a Singapur solament poden accedir als estudis de magisteri els alumnes amb millors expedients: el 5 % a Corea, el 10 % a Finlàndia i el 30 % a Singapur i Hong Kong. Tos els països amb altes puntuacions a PISA manifesten una gran estima pels seus mestres.
- iv. Econòmicament la docència ha de ser atractiva. Els sous inicials han de ser alts. Això, però, no significa, ni de bon tros, que en els països amb sous més alts (és el cas d'Alemanya, Suïssa o Espanya) la funció docent sigui més apreciada ni que hi hagi una relació directa entre el nivell de la nòmina del mestre i el del resultat dels alumnes. La rellevància social és molt més determinant a l'hora de triar la carrera docent que el sou.
- v. Com més elevat és l'estatus social de la docència, més l'aprecien els joves capacitats i, d'aquesta manera, contribueixen a aixecar l'estatus de la professió. Aquesta és la regla d'or del cercle virtuós de la funció docent.
- vi. Per triar bé cal haver definit prèviament amb claredat quines són les capacitats que ha de manifestar un aspirant a mestre. Les principals semblen les següents: 1) Competència lingüística. El nivell lingüístic d'un mestre afecta el progrés dels seus alumnes molt més que qualsevol altra variable. 2) Capacitat per comunicar-se. Ha de saber escoltar, mirar cara a cara, parlar... i, de manera molt especial, narrar. 3) Interès pel que fa. L'interès visible és sempre contagiós. 4) Coherència entre el que diu i el que fa. Ha de ser un exemple de conducta. 5) Voluntat d'aprendre. 6) Motivació per exercir la seva feina.

El mestre ensenya fonamentalment amb el seu exemple. No hi ha cap substitut per a la funció exemplificadora del mestre. Per aquesta mateixa raó cal treure els bons mestres dels despatxos, descarregar-los d'activitat burocràtica i posar-los a parlar amb els seus alumnes.

2. Treuen el millor profit dels seus professors

Tots els estudis es mostren d'acord en una cosa: el bon mestre és la inversió més rendible del sistema. Un bon mestre en una classe de 35 alumnes és molt més efectiu que un mestre mediocre en una classe de 15. Això s'ha de

tenir molt present, perquè la vida professional d'un docent pot arribar als 40 anys.

Una vegada seleccionat el personal adequat, s'ha de formar de manera adient, cosa que avui significa de manera contínua. L'única manera de millorar els resultats del sistema és millorar la instrucció, i per assolir aquest objectiu els professors han de ser formats dins les aules. El docent necessita una formació en pràctiques consistent.

Si volem que el rendiment docent sigui satisfactori, l'autoritat docent ha de veure's a si mateixa impartint coneixements valuosos. Si no es creu en el valor del que es fa, difícilment el que es fa pot proporcionar satisfaccions. Hem d'identificar un nucli fort de continguts amb autoritat que ha de ser respectat pels docents.

3. Detecten aviat les dificultats escolars dels alumnes

El bon professor és capaç de detectar aviat les disfuncions dels alumnes. Com més aviat les detecti, més eficaç serà el tractament. En el cas de Finlàndia això és especialment notable. Entorn del 30 % dels alumnes reben classes de reforç. A Singapur el percentatge és del 20 %. Això implica que el sistema ha de disposar d'estàndards de qualitat precisos que puguin avaluar amb rigor el progrés de cada l'alumne. Els sistemes més eficients són aquells que garanteixen que els millors professionals disposen de les millors eines

per establir expectatives realistes per a cada alumne i per avaluar el seu progrés.

Un dels defectes del nostre sistema és la delegació de la funció docent en mans del psicòleg i del pedagog terapeuta. L'alumne que presenta "problemes" és immediatament derivat a especialistes, amb la qual cosa es converteix aviat en un nen amb una clara consciència de la seva diferència. És urgent definir quins són els tractaments rehabilitadors que no poden ser impartits pel professor a classe.

4. Altres característiques

A les característiques anteriors cal afegir que els resultats d'un sistema educatiu no depenen del color o la tendència política del partit que ocupa el govern en un determinat moment, sinó de dinàmiques culturals molt més profundes que tenen a veure amb la modulació de la mentalitat col·lectiva.

En tots els països capdavanters a PISA la garantia del dret a l'educació va acompanyada de la convicció que l'educació és també un deure de cadascú. Hi ha una relació molt directa entre la valoració de la pròpia instrucció per part de l'alumne i la satisfacció docent del professor.

D'acord amb tot això, seria important assumir que la clau del rendiment escolar no es troba:

- i. En la inversió. A partir d'una quantitat que sembla que ronda els 4.000 euros

per alumne, l'increment de la despesa educativa no es tradueix en un increment del rendiment escolar. A Flandes la inversió en educació (incloent-hi fins i tot les despeses privades) es situa un 0,2 % per sota de la mitjana de l'OCDE. El compromís docent del professorat és un factor molt més determinant que el de la inversió. Seguint amb el cas de Flandes, en aquesta regió nou de cada deu professors es troben satisfets amb la seva feina, encara que no ignoren les dificultats de la seva tasca. El percentatge del PIB dedicat a la formació inicial a França i a Finlàndia és similar (el 6,1), però els seus resultats no tenen res a veure. A França l'increment pressupostari ha evolucionat paral·lelament amb el malestar docent.

- ii. En l'increment d'hores de classe. A Finlàndia l'escolaritat obligatòria comença als set anys i la càrrega d'hores és molt més baixa que a la majoria de països europeus.
- iii. En la reducció de la ràtio alumnes/professor. Fins i tot pot provocar l'efecte contrari, ja que la disminució del nombre d'alumnes per classe incrementa la demanda de professors.
- iv. En les reunions. A Catalunya comptem amb un mestre de primària per cada dotze alumnes i un professor d'ESO per cada nou, però a l'hora de la veritat això no es tradueix en una acció directa a classe. Els nostres docents dediquen poques hores al tracte

directe amb l'alumne i moltes a reunions de vegades inútils i a feines burocràtiques.

- v. En l'augment de la burocràcia, per raons òbvies.
- vi. En el sou dels professors. Encara que un bon sou, sobretot al començament, contribueix a fer atractiva la feina, l'estatus i la consciència de formar part dels millors és més rellevant per a la generació de vocacions docents.
- vii. En l'autonomia dels centres. Hi ha sistemes molt centralitzats, com el de Singapur, amb rendiments molt superiors als de sistemes molt descentralitzats.

Cal comprendre que no hi ha cap reforma estructural dins el sistema educatiu que per si mateixa garanteixi la millora dels resultats. Per tant, les propostes que vulguin incidir en l'eficiència del sistema hauran de buscar la modificació de les relacions entre l'escola i la societat.

Cal comprendre també que millorar el nostre sistema educatiu no s'identifica amb passar a ser els millors, que l'èxit escolar no és una lluita per ser els números u. Del que es tracta és d'aprendre dels altres i d'innovar nosaltres mateixos per arribar a estar contents de la situació de l'educació a la nostra societat, per arribar a veure que el nostre sistema educatiu "funciona bé". I, a l'hora d'aprendre dels altres,

cal certament avaluar les experiències dels millors països; en aquest sentit, és possible que l’estudi acurat del que tenen en comú Finlàndia, Flandes, Baviera i Castella-Lleó sigui un camí fecund per avançar nosaltres.

D. Alguns factors que ajuden a entendre les dificultats del sistema educatiu a casa nostra

Tot i el consens sobre la importància de la percepció del fet educatiu per part de l’entorn social en general a l’hora d’entendre les dificultats actuals en el terreny de l’educació, cal no oblidar que l’actual situació de l’educació a Catalunya és també inseparable d’altres fenòmens socials, entre els quals podem incloure els següents:

1. Universalització de l’ensenyament obligatori

La universalització de l’ensenyament obligatori fins als setze anys, una fita històrica enormement positiva i d’indubtable importància, ha augmentat l’edat de l’educació generalitzada a tota la població a uns índexs que, fins fa no pas massa, eren només accessibles a una petita part de la població. Això ha provocat un canvi d’escala que reclamava, per evitar un deteriorament general del sistema, intervencions molt complexes a molts nivells que, a grans trets, no s’han acabat d’encarar del tot fins ara.

2. Nova onada immigratòria

Catalunya ha rebut, en molt pocs temps, una onada migratòria percentualment molt important (fins i tot amb relació al context espanyol i europeu) que ha modificat completament el panorama de les dificultats educatives cartografiades pels especialistes fa només una dècada. Si en 1998 l’alumnat estranger dels ensenyaments obligatoris totalitzava un ínfim 1,9 %, l’any 2005 ja arribava al 12,3 %. Una onada migratòria que, a més, es caracteritza per la seva diversitat lingüística (amb una molt forta presència d’immigració llatinoamericana i, per tant, originàriament castellanoparlant), però també per la seva diversitat cultural, religiosa i econòmica. Aquests factors han vingut a complicar extraordinàriament un sistema que no ha fet les importants correccions estructurals que aquesta nova situació reclamava i reclama encara. És cert que s’han donat alguns passos rellevants (com l’organització de les aules d’acollida per als estudiants nous, com a primera fase de xoc per a la seva plena incorporació al sistema educatiu, per esmentar només un exemple), però, tanmateix, els recursos esmerçats són encara clarament insuficients, i la reflexió estructural, de caràcter general a escala nacional (més enllà de les experiències puntuals en alguns llocs que s’hi jugaven la pròpia supervivència), encara està per ser encetada.

Això ha portat a una situació que permet parlar, a Catalunya, de fracàs de la integració

de la diversitat a l’escola (aspecte que ha estat denunciat pel Síndic de Greuges en un informe de maig de 2008): per assolir una distribució equilibrada dels alumnes estrangers a les aules, el 46 % dels estudiants de primària i el 35 % dels de secundària haurien de canviar de centre. El risc de fractura social és, així, ben evident. Entre els indicadors més alarmants, pot destacar-se que, tot i reconèixer que existeix una clara relació entre segregació urbana i segregació escolar, en molts barris i zones la desigualtat escolar és molt més elevada que la urbana: així doncs, en aquests casos, l’educació no només no és un factor de correcció de les desigualtats, sinó el factor més influent per garantir-ne l’augment.

3. Freqüent modificació de l’entorn normatiu

Els canvis legislatius constants són una altra de les raons del nostre malestar pedagògic. Hi ha hagut una deriva erràtica del sistema en els darrers vint anys, que ha posat en qüestió la seva credibilitat i ha portat a una notable desorientació, ocasionada pels permanents canvis de programes, així com per les disputes entre les institucions que reivindiquen la seva autoritat política sobre el sistema educatiu. Cal establir aquest marc normatiu.

4. Incidència de la família

Pel que fa a les relacions entre escola i família, val la pena recordar el cas de Finlàndia, el país que millors resultats ha obtingut en els

dos darrers informes PISA (2003 i 2006) i el que més significativa evolució ha seguit en els darrers anys. Tots els especialistes assenyalen, a l’hora d’intentar explicar l’èxit del seu model, que un dels factors més rellevants (al costat d’uns altres dos: les institucions socials i culturals no escolars i el sistema pròpiament educatiu, basat en l’altíssima qualificació del seu professorat) ha estat la consciència, socialment molt estesa, que la família és *la primera* responsable en l’educació dels seus fills. Això es manifesta, evidentment, en el fet que la família es fa coresponsable de l’educació dels fills, i no abandona les seves obligacions ni pel que fa a l’*educació* ni pel que fa a la *formació*: la família participa, durant les hores que els infants i joves passen a les seves cases, dels seus processos d’aprenentatge. No es tracta només d’ajudar a “fer els deures”, sinó de compartir, en totes les seves fases i tots els seus aspectes, el procés d’aprenentatge, que és viscut, en la societat finlandesa, com un període de formació i maduració de la persona i, per tant, com un aspecte integral de la identitat —en sentit fort— dels seus nens, nenes i joves, incomparablement més important que la forma de vestir o que les ocupacions pròpiament lúdiques del temps lliure, que són les ocupacions a les quals, en el nostre país, segons les estadístiques, pares i mares dediquen la part més important del seu temps amb els infants. A les llars finlandeses, els infants observen com els seus pares són àvids lectors de diaris i de llibres, i van amb ells a les biblioteques amb freqüència.

En aquest sentit, no es tracta només d’hàbits o de costums. Hi ha aspectes que depenen d’iniciatives legislatives, com les que han de permetre la compatibilització dels horaris laborals amb la vida familiar (un debat que països del nostre entorn fa temps que han obert i que ha permès la posada en pràctica de mesures correctives, a diferència del que passa aquí). Hi ha, també, aspectes que afecten directament la càrrega escolar: la mitjana d’hores de classe obligatòria que reben a l’any els estudiants catalans és superior, en pràcticament totes les edats compreses entre els set i els catorze anys, a la mitjana de l’OCDE. Si, a la dedicació horària estrictament lectiva, s’hi afegeix la càrrega de treball fora de l’aula, el còmput total de dedicació horària escolar és no només superior a la mitjana de l’OCDE sinó que pràcticament ocupa la totalitat del temps de vigília dels escolars durant l’educació primària i secundària (no cal recordar que, tot i així, els resultats són els que són i que, per tant, alguna cosa molt essencial està fallant clamorosament en aquest aspecte). D’altra banda, cal tenir en compte un aspecte que tots els estudis consideren clau i que podria formular-se així: una de les causes principals en les diferències qualitatives de l’aprenentatge dels escolars és el context familiar d’aquests. I això comprèn fonamentalment tres variables: l’estatus ocupacional dels pares, el seu nivell acadèmic de formació i les possessions a casa (accés familiar a diversos recursos educatius i, en general, culturals). En el cas català, la segona de les variables és la que, amb les dades a la mà, sembla més significativa: major preparació

paternomaterna implica millors resultats en els processos d’aprenentatge. És per això que val la pena de recordar algunes dades importants: per a la població (espanyola: no es disposa d’estadístiques limitades a Catalunya) entre 25 i 64 anys, la taxa amb titulació d’educació secundària superior és del 45 %, enfront del 67 % de la UE (i enfront del 85 % que la UE ha assenyalat com a horitzó per al 2010). I, a més, per a la mateixa franja d’edat, el percentatge que rep algun tipus de formació és del 5,2 %, molt per sota de la mitjana europea (9,4 %). Cal tenir en compte aquestes dades, perquè el factor familiar, un dels que més intervé com a variable en els resultats escolars dels fills, no és una dada fisiològica ni anatòmica, sinó cultural i, per tant, no és inamovible, sinó modificable, com saben de sobres els països educativament més avançats, com Suècia, Dinamarca o Finlàndia, que posseeixen unes dades de formació d’adults que oscil·len entre el 25 i el 35 % (entre cinc i set vegades més que l’índex a Catalunya!).

5. Formació del professorat

L’experiència de Finlàndia (país que lidera els darrers informes PISA) és exemplar. Per accedir a la llicenciatura de professor de primària, els aspirants han de superar dues seleccions: una, centralitzada, i que té com a criteri que l’expedient del candidat ha de superar el 9 de mitjana en els estudis de batxillerat; i una altra que depèn de les facultats d’educació, i que avalua, entre altres aspectes, la competència lectora i escrita dels candidats, la seva

capacitat de comunicació i d’empatia, i les seves habilitats artístiques i musicals així com la seva competència matemàtica. La formació del professorat de primària totalitza 6.400 hores de formació-estudi (a Catalunya frega les 2.000); el professorat de secundària, després de formar-se en les facultats de la seva especialització, ha de superar diverses proves per accedir a la facultat d’educació i realitzar uns estudis pedagògics de més de 1.400 hores (aquí, el tràmit necessari per accedir a l’ensenyament secundari com a professor oscil·la entre 100 i 130 hores i, ara per ara, és això: un tràmit gairebé administratiu). Un cop formats, els professors són seleccionats en les escoles pels mateixos directors, que són seleccionats, al seu torn, pel consell municipal, en un marc competencial fortament local.

6. Desprestigi de la cultura de l’esforç

El desprestigi de la cultura de l’esforç i de la constància és un factor clau a l’hora d’explicar les dificultats amb què es troba l’educació a casa nostra. Certament, amb el mer esforç no n’hi ha prou per assolir les fites desitjades, i és sempre imprescindible disposar d’objectius concrets i engrescadors que motivin i canalitzin aquest esforç. Però els objectius clars han de ressonar en una disposició a l’esforç, a la renúncia al rèdit immediat, sense la qual no hi ha avenç possible.

L’economia moderna requereix, per al seu funcionament efectiu, la combinació paradoxal d’una moral del treball, basada en l’esforç i la

postergació de la gratificació immediata, amb una moral del consum, basada en l’estímul permanent d’un hedonisme autoindulgent. L’escola, a casa nostra, en les darreres dècades i en els seus compromisos fàctics, sembla que s’ha vist arrossegada per una opció social hegemònica per la moralitat del consum, i ha donat així l’esquena als valors del treball.

Avui, però, hi ha dades que permeten assegurar que moltes famílies treballadores miren amb una certa mal·fiança aquesta deriva de l’escola que negligeix l’ètica del treball, allunyant-se del seu sentit històric, que era el d’afavorir el progrés social de les classes treballadores.

Així, les escoles religioses estan proliferant als Estats Units perquè, segons els criteris d’un nombre creixent de famílies, ofereixen alternatives versemblants de promoció social. I a França l’escola catòlica està coneixent una nova etapa daurada gràcies a la demanda de places dels immigrants musulmans. Els musulmans francesos procuren garantir als seus fills vies d’ascens social. Un dels quatre centres musulmans oberts recentment a França porta l’expressiu nom de Collège de La Réussite. Al seu ideari es llegeix que el seu objectiu és instaurar un model d’activitat pedagògica centrat en el treball i la disciplina per garantir que els seus alumnes tinguin obertes les portes de l’èxit social. Un altre centre musulmà, el Lycée Averroès de Lille, té aquest lema: “Notre défi: Réussir.” El seu projecte educatiu defensa els “valors del veritable islam”, que serien l’amor

al saber, a l’esforç i a la perfecció en el treball, el sentit del compromís, etc. I les acadèmies particulars franceses que es dediquen a classes de reforç han conegut un auge espectacular a partir del moment en què les famílies han pogut desgravar el 50 % del que s’hi gasten. Això vol dir que les famílies es prenen de manera molt seriosa la competència social i, si creuen que l’escola no els proporciona mitjans idonis, cerquen els recursos en altres àmbits.

7. Generació zàping

La *generació zàping* estaria caracteritzada per la diversitat i fins i tot l’heterogeneïtat de les seves activitats, la dificultat de concentrar-se en una única tasca durant molta estona i la generalització d’una actitud que busca la satisfacció constant i ràpida abans que l’aprofundiment en algunes activitats i actituds.

8. Absència de consens axiològic

La manca d’un consens social suficient pel que fa al conjunt central de valors compartits que la societat vol transmetre, transmissió en la qual el sistema escolar ha de jugar un paper decisiu, és un altre factor clau per entendre el desconcert educatiu actual.

En aquest sentit, caldria establir un debat sobre la necessitat d’una perspectiva humanista compartida a l’hora d’abordar el repte educatiu. Una perspectiva que situï la persona humana, i cada individu en particular, al centre de la dinàmica educativa i de la mateixa

dinàmica social, les quals estan al servei de les persones i no viceversa. Una perspectiva que inclou la formació de les persones com a professionals i com a ciutadans, però que considera que, abans d’aquestes dimensions i com a referència central indefugible, hi ha la formació de la persona com a ésser humà, cosa que suposa que el procés de maduració, enriquiment i profunditat personals sigui l’horitzó principal a assolir.

E. L’autoritat del mestre i el sistema educatiu

A més de les influències d’entorn que van apareixent, cal fixar-se també en els elements propis de la dinàmica interna del sistema educatiu que expliquen les seves dificultats. I un d’especialment rellevant sembla que és la qüestió de l’autoritat.

El nostre sistema educatiu s’ha trobat amb el repte i la dificultat d’haver de trobar una síntesi equilibrada i estable entre una *pedagogia centrípeta* (aquella en la qual predominen els continguts i l’autoritat del mestre, vertebrada al voltant de la pregunta: “Què ha de ser après?”, la resposta a la qual acostuma a donar-se en forma de models canònics —literaris, ètics, etc.— que serveixen d’orientació conductual) i una *pedagogia centrífuga* (aquella en la qual el mestre és un dinamitzador de l’interès de l’alumne, la qüestió central de la qual no és què s’ha d’aprendre, sinó com es fomenta

la creativitat, l'esperit crític i l'autonomia de l'alumne). De moment aquesta síntesi no sembla que hagi estat assolida, i aquesta podria ser una de les causes de la crisi educativa actual.

En el sistema educatiu, l'autoritat docent es veu enfrontada a dues demandes heterogènies que es resoldran de manera diversa segons que es predomini una de les pedagogies esmentades: 1) Posar a l'abast de l'alumne el llegat cultural de les generacions precedents, amb el ferm convenciment que es transmet quelcom de valuós que no es pot trivialitzar; i 2) Desenvolupar en l'alumne destreses que li permetin orientar-se en un futur que, per definició, com tot futur, és indefinit. La pedagogia moderna ha tendit a prioritzar, de manera sovint acrítica, la pedagogia centrífuga, la qual cosa ha conduït a l'excessiva dependència docent de les pedagogies de l'interès i ha portat a la negligència de l'autoritat docent, i ha contribuït a l'emergència d'un alumne-client, hipersensibilitzat amb els seus drets de consumidor de productes pedagògics i hiposensibilitzat amb els seus deures, és a dir, amb la seva responsabilitat envers la seva educació. Moltes famílies semblen convençudes que el fracàs escolar mostra únicament la imperícia de la institució pel disseny, "*packaging*" i comercialització dels productes intel·lectuals (els coneixements).

L'autoritat és la legitimitat que emana de manera versemblant de les persones i les

institucions que creuen de manera assenyada en elles mateixes. Però és precisament aquesta autoritat la que els nostres mestres troben difícil recuperar. Segons l'OCDE, els mestres espanyols són els més desanimats d'Europa, malgrat estar entre els millor pagats i tenir unes envejables ràtios alumnes/professor.

A la majoria dels països europeus està minvant la confiança ciutadana en les institucions de l'estat, especialment entre els joves i els ciutadans amb un nivell cultural més baix. En el segon cas l'explicació sembla que es troba en una dinàmica inherent a la societat del coneixement: les persones amb un baix nivell d'estudis tendeixen a sentir-se marginades. La desafecció entre els joves és més difícil d'explicar, però veiem que es dirigeix en primer lloc contra l'escola, institució que representa el seu desencís generacional. Aquesta actitud no és homogènia arreu d'Europa; encara que els signes de desconfiança són generalitzats, no es manifesten de la mateixa manera. Resulta admirable comprovar que aquells països amb millors rendiments acadèmics són també els que més s'estimen el seu sistema educatiu i els seus docents. Fins i tot, com a Flandes, aquesta estima mostra una tendència ascendent. En aquests països, doncs, l'escola està complint el seu paper d'institució intermediadora de manera eficaç perquè tothom li reconeix la seva autoritat.

Una escola sense autoritat en el sentit esmentat és incapaç de satisfer la seva principal funció:

estimular els joves a distanciar-se dels seus desitjos, inclinacions i pensaments immediats per situar-se en condicions de poder deliberar prudentment sobre si mateixos i sobre el seu món d’acord amb certs models canònics. Tradicionalment l’escola ha desenvolupat aquest paper d’intermediari entre el món natural i amable de la família i el món competitiu de la societat mercantil. Aquesta funció no és completament vicària ni de la família ni de l’estat, ja que no té substituïts. Si l’autoritat de l’escola entra en crisi ens trobem abocats a la infantilització de la societat.

La presència de l’autoritat a l’escola no és símptoma de cap malaltia, sinó del seu bon estat de salut. Una escola sana manifesta la seva autoritat sense complexos i sap educar els seus alumnes en la consciència d’un deute respecte a la cultura que els acull que només s’amortitza amb esforç. Sap fer comprendre als joves que l’alta cultura, a diferència de la cultura de masses, no es pot adquirir sense suor.

La manera de garantir que en una democràcia tots els ciutadans, independentment del seu origen, puguin tenir accés als llocs dirigits, és recuperar l’autoritat de les institucions socialment mediadores. La democràcia, si vol ser fidel al seu nom, té el deure moral de garantir l’accés dels seus ciutadans més capacitats als llocs dirigits, minimitzant la manifestació de la trivialitat i fomentant l’excel·lència. L’educació hauria d’invitar a l’audàcia de superar la vulgaritat, és a dir, d’anar més enllà

d’allò immediatament comprensible de la mà de l’autoritat del mestre.

Actualment es pot observar l’esgotament de la confiança exclusiva en les pedagogies centrífugues i una certa reivindicació de l’autoritat docent. Es tracta d’una situació nova que permet reorientar el nostre sistema educatiu. La societat, en el seu conjunt, està demanant coratge intel·lectual i valentia política per repensar l’escola. Es pot pensar, doncs, en una reforma educativa que passi per la potenciació de l’autoritat, el prestigi i l’entusiasme de la funció docent.

F. La incidència del canvi sociotecnològic en el procés educatiu

En la nostra societat, els sistemes de distribució de la informació estan adquirint una progressiva presència en el procés de formació de les conviccions personals, en un inici de segle marcat per la creixent importància de la tecnologia (i més específicament de les tecnologies de la informació i les comunicacions) en l’organització de la vida social. I aquesta organització és un dels elements bàsics a tenir en compte en el planejament de tota l’activitat educativa.

Educació i tecnologia

És corrent suposar que en escrits que porten encapçalaments com el d’aquest apartat

hom parli de la repercussió que pot tenir la utilització de les tecnologies relacionades amb la informació i el coneixement en les tasques educatives, és a dir, que es centri en com utilitzar les noves tecnologies en l’educació. Aquesta és, però, una perspectiva limitada. Cal anar més enllà, no considerant les “noves” tecnologies com una eina que permet modificar els mètodes educatius, sinó posant en relleu la urgent necessitat de pensar profundament el sistema educatiu com a conseqüència dels canvis socials que està provocant la revolució tecnològica.

No es tracta d’explicar que la tasca educativa en la societat del coneixement disposa d’unes noves possibilitats, cosa que és veritat però que no és el més important. El que de veritat hauria de preocupar és que està emergent una societat diferent, l’anomenada *societat del coneixement*, i que per viure en aquesta societat fan falta uns coneixements, unes habilitats i fins i tot unes actituds diferents de les que s’han necessitat fins ara. En conseqüència, caldrà primer identificar els elements veritablement importants d’aquest canvi tecnològic, destriant el gra de la palla respecte d’altres elements que poden ser més espectaculars però que no tenen importància a llarg termini. En segon lloc, caldrà explicar com aquests elements de progrés tècnic modifiquen els usos socials, perquè el que és important no és pas la tecnologia en si, sinó com aquesta tecnologia modifica les vides personals i l’organització social. Aquesta

nova manera de viure i de conuiuure és la que demana nous coneixements, noves capacitats i noves actituds. I l’educació ha de respondre a aquest repte.

Quin és el tipus d’educació que cal per preparar persones per viure en aquesta societat? Quins canvis fan falta no solament en els mètodes educatius, sinó sobretot en els continguts de l’ensenyament? Podem seguir parlant de l’educació com una activitat o un “sistema” que necessita unes adaptacions o hem de plantejar un canvi de model? Quins actors hem d’esperar que facin aquest canvi?

Ens hem acostumat a dir que vivim en la *societat del coneixement*. Això vol dir que acceptem que el nostre benestar depèn en bona part de la nostra capacitat d’accés al coneixement. Si ho considerem col·lectivament, vol dir que el nivell de progrés social està molt lligat amb la creació i la utilització de coneixements. No té, doncs, res d’estrany que, a poc a poc, el sistema educatiu hagi anat augmentant la seva importància social des del punt de vista de la integració de les persones i alhora hagi passat a convertir-se en un factor econòmic de primer ordre i que el seu funcionament condicioni absolutament el creixement i el progrés. En termes econòmics, podríem dir que el cost de l’activitat educativa no pot considerar-se ja una “despesa” comparable a la despesa social, sinó que és una “inversió” i com a tal ha de ser analitzada. I en termes de progrés econòmic i social, ha d’acceptar-se

que adquireix cada vegada més importància l’eficàcia del sistema educatiu per proveir la societat de persones adequadament preparades per a les tasques de creació de riquesa i de benestar.

Cal, doncs, entendre que s’ha d’anàlitzar el funcionament del sistema educatiu, no solament des de la perspectiva de les persones, sinó també des de les necessitats socials, incloent-hi el progrés econòmic. La quantitat i la qualitat del capital humà d’una societat és el factor fonamental per preveure el seu creixement. Països com Catalunya, que han viscut fins ara més o menys satisfets perquè creixien les xifres de producció, de renda o d’exportacions, però que alhora tenen una taxa molt important de fracàs escolar, estan posant en perill el seu futur, amb l’enlluernament del present. És urgent entendre el que ens està passant, i que aquesta contradicció pot ser un anunci de decadència.

I és imprescindible que es faci una anàlisi del que hem de fer en el camp educatiu tenint en compte, per una banda, les necessitats personals, els processos de socialització i de convivència i, per l’altra, les necessitats derivades del creixement econòmic. Dit d’una altra manera, l’educació ha de servir perquè les persones puguin viure plenament integrades i gaudint de benestar en la societat, però també perquè puguin ser actors per contribuir a generar les condicions d’aquest benestar col·lectiu.

Les tecnologies de la informació

El progrés accelerat en els mons de la microelectrònica, la fibra òptica o els satèl·lits, entre altres, significa en termes pràctics que les nostres capacitats per treballar amb els números (en termes de milions de bits de memòria, o de milions d’instruccions per segon o de nombre de canals per satèl·lit, o de nombre de bits per segon en els cables...) són cada vegada més grans i es poden considerar gairebé il·limitades. Amb la tecnologia actual estem superant les limitacions que suposaven les tres barreres de volum, de temps o de distància. Avui dia som capaços de processar quantitats impressionants de números, d’emmagatzemar-les en un espai ridícul i d’enviar-les instantàniament a qualsevol punt de la Terra o de l’espai proper. És a dir, no importa el volum, no importa la distància i no és un problema el temps. I, a més, podem fer tot això amb un cost cada vegada més baix i contínuament descendent. I encara un altre aspecte: és fàcil fer-ho, no és cosa d’experts, tothom ho té a l’abast.

Al costat d’això tenim la digitalització. El codi digital en essència consisteix que, en comptes d’emmagatzemar o transmetre una informació utilitzant un fenomen natural, es guarda o es transmet la mesura numèrica del dit fenomen. En comptes de transmetre o emmagatzemar una ona (sonora, lluminosa...) es transmet o s’emmagatzema la informació numèrica (freqüència, amplitud, etc.) que descriu

l'ona i permet identificar-la i reproduir-la. La digitalització ha convertit tot tipus d'informació en informació numèrica.

La suma del progrés tecnològic i la digitalització ha conduït a una revolució social. Com que som capaços de fer tot el que vulguem amb els números i alhora sabem posar qualsevol tipus d'informació en forma de números, estem en plena revolució de la informació.

Encara que siguin prou conegudes, és bo recordar algunes de les dimensions d'aquesta revolució sociotecnològica. Des dels anys cinquanta del segle passat, en què van aparèixer els primers ordinadors electrònics, la capacitat de càlcul (per un cost fix) s'ha multiplicat uns cent milions de vegades. En un xip de silici, s'hi poden emmagatzemar uns 100 milions de bits, és a dir, més d'un milió de vegades els que s'hi podien guardar fa trenta anys. La capacitat d'emmagatzemament electrònic existent en aquest moment al món és de més de deu trilions de bits. Aquesta capacitat permet emmagatzemar 1.000 milions d'hores de vídeo o el text de més d'un bilió de llibres. S'estan fabricant ja discs de 1.000 gígues: cada un permet emmagatzemar tota la capacitat que se suposa que tenia la Biblioteca d'Alexandria, i en vint d'aquests discs hi cabria el text de tots els llibres que té la biblioteca més gran del món, la del Congrés de Washington. La capacitat d'una fibra òptica monomode permet transmetre simultàniament 10.000 canals de televisió i la d'una fibra multimode més d'un

milió de canals. El resum de tot això és senzill de formular: la nostra capacitat tècnica per processar, emmagatzemar i distribuir informació i coneixements és, a efectes pràctics, infinita... i encara creix.

Algunes de les principals conseqüències socials d'aquesta revolució tècnica són: 1) La sobreabundància d'informació i de coneixements; 2) La ràpida obsolescència de la informació i dels coneixements; 3) L'extensió de la capacitat personal de ser emissor a més de receptor; 4) La capacitat de creació de realitat virtual, i 5) L'acceleració del canvi social. Aquests fenòmens no són, només, conseqüència directa del canvi tecnològic. Ho són de la confluència de diferents causes de tipus material, de tipus intel·lectual i de tipus cultural. Però encara que aquests fenòmens socials no siguin conseqüència dels canvis tecnològics, no s'haurien pogut produir sense els canvis tecnològics.

1. La informació i els coneixements: Abundància

La primera conseqüència de tot això és la sobreabundància d'informació. Les facilitats tecnològiques i l'evolució dels costos farà que la quantitat d'informació al nostre abast es multipliqui d'una manera constant i aparentment sense límit. El principal problema no serà la manca de informació sinó l'excés, i la dificultat de moure's sense perdre's en aquest món. Serà una habilitat imprescindible saber seleccionar,

filtrar, ordenar, valorar i assimilar la informació per tal de poder-la convertir en coneixement útil. Com que el nostre cervell només és capaç de recollir, processar o guardar unes quantitats limitades d’informació, l’excés que ens envolta fa que potser ens perdem la més important. Haurem de trobar mecanismes personals i socials que ens permetin valorar i seleccionar la informació abans de processar-la, habilitat que ara no tenim desenvolupada, ja que ens hem mogut en un món d’informació escassa.

Aquest problema d’excés d’informació en el nostre entorn coexisteix paradoxalment en altres àrees geogràfiques amb un problema encara més important, el de l’accés. Una part molt considerable de la població mundial no té accés a les xarxes de distribució, per un problema de desequilibri territorial o per una manca d’habilitat per accedir-hi. Aquesta és una altra qüestió urgent a resoldre, una qüestió que afecta la regulació pública de les xarxes amb relació als aspectes territorials, i que afecta de ple l’ensenyament quant a les habilitats. Dit en termes molt simples: pel que fa a la informació, una part important de la humanitat tindrà un problema d’accés i una altra part tindrà un problema d’excés.

Això pren encara més importància quan entenem que la gran abundància d’informació i la reducció del cost de fer-la disponible comportaran que a poc a poc es vagi convertint en l’element clau en el procés de producció, substituint cada vegada més els altres factors clàssics de producció

(materials, energia, mà d’obra...). La situació relativa de costos entre el treball i la informació fa que cada vegada el procés de producció necessiti més tecnologia, més saber fer i menys mà d’obra. O més ben dit, més mà d’obra capaç d’aportar coneixements.

2. La informació i els coneixements: Obsolescència

D’altra banda, la facilitat i l’augment de velocitat en la distribució de la informació provoquen una constant acceleració en la circulació dels coneixements, que finalment suposa una disminució de la seva vida útil. Els coneixements apareixen a través d’un procés de creació, difusió, debat i consolidació i es converteixen en inútils quan a través d’un procés similar són substituïts per uns nous coneixements que els converteixen en obsolets. L’acceleració d’aquests processos va escurçant la “vida útil” dels coneixements. La renovació dels coneixements ha estat al llarg de la història un gran motor del progrés social, i la preparació de les persones per adquirir aquests coneixements un dels elements clau en el funcionament de la societat. Les societats que han tingut uns sistemes d’educació i de formació més dinàmics i de més qualitat han estat les societats amb major nivell de benestar i alhora més progressives.

Les societats industrials modernes han tingut resolt el problema de la renovació dels coneixements a través del sistema educatiu, mercès a un cert sincronisme entre el cicle

de renovació de coneixements i el cicle biològic, que feia que el mecanisme normal de naixements, incorporació al treball i jubilació produís la renovació necessària. A partir de l’acceleració esmentada, els cicles de renovació radical de coneixements es produeixen en un període molt inferior a la vida de les persones i, per tant, ja no és possible renovar els coneixements canviant les persones, sinó que cal canviar contínuament els coneixements de les mateixes persones.

3. Les xarxes de banda ampla: La capacitat personal de ser emissor

A mitjan segle xx existien i convivien dos tipus de xarxes simbolitzades en la xarxa telefònica i la xarxa de distribució de televisió. Les primeres permetien que tot aquell que estigues connectat a la xarxa pogués relacionar-se amb qualsevol altre usuari de la xarxa, i pogués dialogar tant en un sentit com en l’altre; és a dir, eren xarxes de *tots amb tots* i *bidireccionals*. Les segones, al contrari, només tenien un sol emissor i tots els altres que hi estaven connectats eren simples receptors, no podien emetre, només podien rebre, i no podien tenir cap relació amb els altres receptors. És a dir, eren xarxes d’un amb tots i *unidireccionals*. Els avantatges de les xarxes del primer tipus quedaven, però, limitats pel fet que la seva capacitat de transmetre informació era molt baixa (la xarxa telefònica tradicional no passava d’uns quants kilobits per segon), cosa que permetia la transmissió de veu i un petit cabal de dades. En canvi, la

xarxa de difusió de televisió permetia bastants megabits per segon, que és el que cal per transmetre imatges.

Amb l’arribada de la xarxa d’Internet de banda ampla convergeixen les xarxes esmentades. Tenim els avantatges de l’una i de l’altra i tot usuari pot relacionar-se amb qualsevol altre, tant per rebre com per enviar informació, i pot fer-ho amb quantitats importants d’informació sense haver d’esperar temps llargs, com passava fa pocs anys. És a dir, tothom es converteix en receptor i en emissor de veu, de dades, de música, de fotografies i d’imatges en moviment, amb totes les conseqüències que això suposa.

4. La capacitat del procés numèric: La creació de realitat virtual

Una part de la informació que rebem la recollim directament amb els nostres sentits, que la transmeten al cervell i fan possible així conèixer la realitat del nostre entorn. Però la part més important de la informació que avui dia arriba al nostre cervell ho fa a través d’“intermediaris tecnològics”. Sempre hem estat conscients que aquesta informació processada podia haver estat manipulada i fins i tot falsificada (un periodista ens pot enganyar en la seva crònica, una gravació d’un concert de Mozart pot haver eliminat alguns errors del pianista), però sempre hem cregut que, quan es tracta de reproduir la realitat, les veus, les imatges i, sobretot, les filmacions eren una garantia

de fidelitat. Quan el procés de transmissió i d'emmagatzemament és digital i, per tant, la informació ha estat codificada digitalment, això ja no és així. La facilitat de manipular el contingut és extraordinària (Photoshop) gràcies a la potència de processament que ens permet canviar i modificar els números per tal que codifiquin una nova realitat. Sabem transformar la realitat en números i després fer que tornin a reproduir la realitat. Però gairebé amb la mateixa facilitat podem, combinant números, produir una realitat no existent. Això vol dir que el nostre cervell rep una barreja de realitat i de “realitat virtual”.

5. L'acceleració del canvi social

S'ha fet esment anteriorment de la gran acceleració que s'ha produït en el procés de difusió de la informació, a conseqüència de la capacitat de moure els bits de forma gairebé instantània. Des de molt abans, d'una forma més continuada i menys espectacular, però també important, i paral·lelament amb la revolució en els mètodes de transport dels bits, s'ha anat produint una altra revolució en els sistemes de transport dels elements materials (mercaderies, persones...). Per utilitzar la ja clàssica distinció, podem dir que a finals del segle xx els àtoms poden donar la volta al món en qüestió d'hores i els bits en qüestió de segons. I tant una cosa com l'altra representa un canvi extraordinari respecte al que passava a principis de segle. Un i altre fenomen són causa, tot i que no l'única, del que estem anomenant globalització. I que té,

entre altres conseqüències, que les comunitats humanes s'estan transformant contínuament, no solament per la seva pròpia dinàmica, sinó per la que produeix la interrelació, el contacte i a vegades l'impacte d'altres persones, productes, idees i cultures.

El procés de socialització inherent a l'educació prepara fins ara per viure en una societat relativament estable, amb uns processos de transformació força previsibles i d'un ritme controlat. La nova situació és diferent. El procés de transformació social, fruit de la globalització, no solament és accelerat sinó que és més imprevisible. Durant el segle XXI les persones hauran d'estar preparades per poder viure confortablement en una societat que canviarà sovint, acceleradament i en direccions ara desconegudes. A aquesta preparació també hi ha de fer front l'educació; en cas contrari assistirem a fenòmens delicats de frustració, i a reaccions d'immobilisme i de rebuig xenòfob.

Grans reptes que tot això planteja

Com hem de preparar el cervell humà, en l'etapa d'aprenentatge, perquè sigui capaç de recollir, seleccionar i filtrar la informació abans de processar-la? Com ho hem de fer, mentre aquest aprenentatge no sigui suficient, per disposar de filtres externs que ens ajudin a no quedar inundats d'informació? Quines habilitats s'han de generalitzar per evitar les dificultats d'accés de moltes persones? Quina regulació cal fer en les xarxes de distribució per

augmentar l’equitat territorial en l’accés a la informació? Com hem d’organitzar socialment la formació permanent perquè no sigui només fruit de la voluntat personal? Quines han de ser les institucions educatives al llarg de la vida? Com s’ha de transmetre l’habilitat i la voluntat d’aprendre a aprendre? Com s’ha d’ensenyar a desaprendre sense relativitzar tot coneixement? Com s’ha de preparar la capacitat individual de ser emissor d’informació? Com s’ha de saber distingir entre realitat, ficció i realitat virtual? Cal algun tipus de regulació (segurament a posteriori) dels continguts de la xarxa? Com cal educar les persones per acceptar sense trauma conviure en una societat complexa i canviant? Aquests són alguns dels interrogants que tenim al davant, i caldrà un gran esforç col·lectiu per iniciar processos que portin a donar-hi resposta.

De fet, les successives lleis d’educació queden curtes. Cal repensar les funcions del sistema educatiu, no només reformar-lo. No pot seguir sent només l’encarregat de formar i educar nens i nenes, adolescents i joves. La relació de les persones amb el sistema educatiu, en un sentit molt ampli, ha de durar tota la vida, perquè la necessitat de completar, revisar o canviar totalment els coneixements durarà tota la vida. Els nostres actuals sistemes no han estat dissenyats per a això i cal, per tant, repensar-los. Si hem de considerar que l’educació és una activitat humana que ha de tenir lloc no tan sols en les primeres etapes de la vida sinó al llarg de tota la vida, si una

continuada revisió dels coneixements serà —és ja— una necessitat per a les persones i per a les organitzacions, cal repensar la naturalesa del sistema educatiu.

En el futur, qui ha d’ensenyar? Només l’escola, entesa en un sentit ampli? O cal estendre la labor formativa a altres àmbits socials i a altres tipus d’organitzacions? Cal començar recordant que cada vegada més el procés educatiu no pot estar centrat en qui ensenya, sinó construït al voltant de qui aprèn. El cor de la qüestió és el procés d’aprenentatge. A partir de les necessitats d’aprenentatge de l’individu cal que aquest tingui a la seva disposició eines, serveis i institucions que li permetin accedir al coneixement. Les noves possibilitats tècniques fan que cada vegada més les eines i els serveis puguin estar separades de les institucions tant en l’aspecte de l’espai (aprendre a distància), com en el del temps (horaris personalitzats), com en el de l’organització (autoaprenentatge). Això no vol pas dir que el procés no necessiti una direcció i una orientació, sobretot en les etapes d’infantesa i joventut, però aquesta orientació no s’ha de confondre amb el procés mateix de transmissió de coneixements.

Si aprendre ha de ser una activitat permanent de la persona, caldrà que les institucions amb les quals tingui contacte al llarg de la vida tinguin també una funció educativa. Això ja és evident en el cas de les empreses. Una part creixent dels coneixements especialitzats per un treball els proporciona avui dia la mateixa

empresa, que, a l’hora d’incorporar persones al seu equip, es preocupa molt més del que són capaces d’aprendre i de la seva motivació en aquest sentit, que no pas del que ja saben. Un gruix cada vegada més gran dels coneixements professionals s’adquiriran a través de les empreses, que es convertiran també, en part, en institucions educatives. Això genera alguns problemes de costos, ja que una bona part del resultat de l’esforç és aprofitat per la mateixa empresa, però una altra part —sobretot si la persona canvia d’empresa— es transforma en una inversió útil per al conjunt de la societat, incloent-hi els seus competidors. Caldrà un tractament econòmic i fiscal adequat per evitar una desincentivació de les empreses, ja que és imprescindible que totes es transformin a poc a poc en el que els anglesos anomenen una *learning company*. Les fronteres entre treball, formació i entreteniment van desapareixent. L’increment de temps que utilitzarem aprenent sortirà probablement del temps de treball, del d’entreteniment i també, esperem-ho, del temps de desplaçament.

Aquest fenomen de noves “organitzacions educatives” no està limitat a les empreses. Totes les institucions col·lectives, públiques o privades, adquiriran a poc a poc trets que les aproparan al món de la transmissió de coneixements. Per molt que la feina d’aprendre es personalitzi, l’aprenentatge seguirà tenint lloc en un context col·lectiu, és a dir, en el si d’una “comunitat d’aprenentatge”, comunitat que pot ser real o virtual, presencial o dispersa,

però existent. Per exemple, una comunitat local, urbana o rural, concentrada o dispersa, però unida per l’ús intensiu de recursos educatius i culturals que farà possible la interconnexió ràpida entre escoles, universitats, biblioteques, museus, serveis especialitzats, empreses i proveïdors d’informació. En l’àmbit local, és necessària una associació d’institucions públiques i d’empreses o bé organitzacions privades que facin caure les barreres que avui existeixen per a l’accés al coneixement. Les autoritats locals tenen una tasca important a fer, no tant en la creació o suport d’institucions educatives —tot i que cada vegada estaran més a prop de l’àmbit local—, sinó especialment en el desenvolupament de “xarxes” organitzatives que posin en comú els recursos i hi facin més fàcil l’accés.

Si la relació entre la persona i la formació passa de ser una relació molt concentrada en una primera etapa de la vida —de vegades, exclusivament centrada en aquesta etapa— a tenir un caràcter permanent de millora i canvi, cal que els continguts de l’ensenyament inicial siguin fonamentalment diferents del que són ara. Traspassar continguts informatius és cada vegada menys important; per molt que ho intentem, mai no podrem passar tot el que es necessita per viure. En canvi, ho és cada vegada més inculcar habilitats i motivacions per adquirir coneixements, i la llibertat d’esperit per poder canviar-los sense trauma. L’important és formar persones preparades per poder aprendre contínuament. Però tant

important com tenir la capacitat d’aprendre és l’actitud de desaprendre, és a dir, l’acceptació de la caducitat dels propis coneixements i l’acceptació del canvi necessari.

Una part important dels continguts de l’ensenyament inicial han d’estar relacionats amb la creació d’aquesta actitud de renovació. Però una part encara més gran ha de ser l’aprenentatge de tècniques que permetin l’aprenentatge continuat, entre les quals tenen un paper molt rellevant les relacionades amb la utilització de mitjans d’accés a la informació i a la cultura. Abans això volia dir saber llegir. Ara vol dir també saber utilitzar els aparells, els serveis, les xarxes o els sistemes nous que ens permeten accedir als coneixements.

La vida en la nostra societat demana uns coneixements i unes habilitats que no són els mateixos que ara fa cent anys. Al costat de la “cultura general”, hauríem de considerar també les “habilitats generals”, perquè el nou analfabetisme serà una de les fonts més clares de marginació. La renúncia a aquests coneixements pràctics té a la llarga un caràcter d’autoexclusió. L’adquisició d’un mínim de coneixements i la familiarització amb algunes tècniques bàsiques han de ser assegurades per l’escola com un element essencial d’igualtat. La no-adquisició d’aquests hàbits serà en el futur un element que marcarà el nivell de socialització com el varen marcar el llegir i escriure.

L’educació futura haurà de ser molt diferent del que és ara i ha estat des de fa molt temps. L’escola, la universitat haurien de ser la punta de llança cap al futur, els qui prepararessin la manera de fer de l’esdevenidor. La paradoxa és que, amb les inèrcies actuals, poden ser el ròssec que retardi l’adaptació a aquest futur que en tot cas arribarà i deixarà despenjats els individus i les comunitats que no hi estiguin a punt. Hi ha el perill que a les nostres escoles, instituts, universitats estem inconscientment preparant nois i noies, adolescents i joves per a viure en una societat que, quan ells hi arribin, ja no existirà.

Cal dir, però, que la generalització de l’ús de les tecnologies de la informació i de la comunicació, tot i ser altament positiva en general, sobretot en els aspectes més directament comunicacionals i participatius (fins i tot en cert sentit de les habilitats lingüístiques vinculades a una certa verbalització), comporta, si no es fa adientment, la generalització d’alguns hàbits que poden modificar substancialment, més enllà fins i tot d’allò de què ara som conscients, l’actitud de treball en les edats formatives. Això afecta, per exemple, la capacitat de concentració, certament, però també una certa confiança que la informació és sempre accessible i una certa minusvaloració dels processos d’interiorització del coneixement.

El nord-americà Marc Prensky denomina les generacions que no han conegut un món sense Internet com a *digital natives* i les contraposa als

adults, especialment els seus mestres, que, en tot cas, poden arribar a ser “digital migrants”. Segons Prensky, aquestes noves generacions estan aprenent coses molt més útils per al seu futur de manera espontània, en la seva relació quotidiana amb els videojocs, mòbils i ordinadors, que a l’escola. Els *digital natives* desenvolupen les destreses que els faran falta per al dia de demà, com l’agudesia visual, la coordinació oculomanual, el pensament estratègic, l’accés intuïtiu a les novetats, etc., pel seu compte. Acumulen una mitjana de 10.000 hores de videojocs i 10.000 hores de converses telefòniques, envien i reben uns 200.000 correus electrònics i missatges pel mòbil i, com a molt, dediquen 5.000 hores a la lectura. Hi ha investigadors que fins i tot sostenen que els joves estan desenvolupant un cervell hipertextual. Davant d’aquesta situació hi ha una reacció de centrar l’escola en les noves tecnologies, com si, en aquest moment, el domini de les destreses digitals fora l’únic aprenentatge realment significatiu.

En realitat, però, tots els estudis posen en relleu una i altra vegada que els joves fracassen en destreses tan bàsiques com la comprensió lectora. És la comprensió lectora una habilitat que hem d’abandonar als museus? Certament, el món digital obliga a redefinir amb precisió les àrees axials en la formació intel·lectual d’una persona. I és possible que arribem a la conclusió que aquestes es redueixen a les llengües, les matemàtiques, la reflexió sobre els valors, l’educació física i l’educació

artística, especialment la música, de manera que el pes fonamental dels currículums a primària i al primer cicle de secundària hagi de recaure sobre aquestes matèries. El diàleg entre aquestes matèries axials i les habilitats tecnològiques pot ser un dels reptes de futur més atractius del nostre sistema escolar.

G. Temes per al debat

Urgeix un autèntic debat públic, i a fons, amb tots els sectors implicats. Un debat en el qual s’impliquin no només els agents directes del sistema educatiu, sinó institucions de govern nacional i local, mitjans de comunicació, organitzacions empresarials, sindicats i productors i mediadors culturals. Un debat capaç de cartografiar instàncies clau de la crisi del nostre procés educatiu i de diagnosticar possibles solucions.

Si hom fa balanç respecte a la presència mediàtica en els diferents mitjans de les qüestions i problemàtiques educatives, serà fàcil adonar-se que, al nostre país, acaben per convertir-se en matèria de debat, sobretot, aspectes que són realment perifèrics respecte a la situació real de crisi que viu actualment el món educatiu. El debat institucional entre els partits polítics, com a representants legítims de la comunitat en les institucions democràtiques, que són les que tenen capacitat legislativa i normativa en aquesta matèria, acostuma a ser un debat fortament

ideologitzat. Per contra, les qüestions més pròpiament tècniques del debat educatiu, les que de fet afecten una dimensió estructural i que en part són les responsables del dèficit del sistema, acostumen a passar a un segon pla, quan no queden directament a les mans dels quadres organitzatius dels respectius departaments institucionals. El debat, en aquest sentit i en molts aspectes, gairebé mai no arriba a inserir-se en el necessari diàleg social i públic.

El diàleg haurà de portar a la presa de mesures. N'hi ha algunes que molts estudis consideren necessàries, tot i que totes soles siguin insuficients:

1. Augmentar el percentatge de despesa pública en educació no universitària respecte del PIB fins al nivell de l'Estat espanyol, primer (3,01 %), i fins al nivell europeu, després (3,9 %). Mai no es ponderarà de forma suficient la importància d'aquesta dimensió: com ha escrit Manuel Castells, recordant el que es diu als Estats Units, "si trobes cara l'educació, prova la ignorància". Caldria un pacte politicosocial que atorgués al sistema educatiu i a les institucions d'ensenyament el lloc hegemònic que haurien d'ocupar en les estratègies de futur del país i, per tant, que ocupés en la distribució de despesa pública un percentatge adequat a la importància que la societat li atorga.
2. Tenir com a objectiu prioritari la reducció del percentatge català de fracàs escolar i d'abandonament prematur dels estudis en la fase de l'ensenyament obligatori. Catalunya dobla amb escreix el percentatge europeu i triplica, també amb escreix, l'horitzó europeu per al 2010. Cal un programa de xoc d'atenció a la diversitat en les aules que sigui competent i eficaç, capaç d'atendre les dificultats d'aprenentatge i de resoldre els casos particulars dels escolars incapaços d'assolir els objectius mínims fixats en les fases obligatòries de l'ensenyament. Calen més mitjans i més professorat específicament qualificat per a aquesta comesa. El sistema no ha estat capaç d'absorbir ni de resoldre la problemàtica generada per la universalització de l'educació fins als setze anys. En la seva essència, els programes curriculars i la metodologia docent estan, tot i les reformes educatives, clarament desfasats respecte a les necessitats de la societat contemporània, que s'ha modificat de forma molt més ràpida del que ho ha fet el sistema d'ensenyament.
3. Cal reformular radicalment, de forma dràstica, els ensenyaments de formació professional posteriors a l'ESO. Dignificar-los amb autèntica voluntat política i adequar-los a les noves necessitats socials. El paper de les empreses, en aquest nivell, i la seva implicació a tots els nivells, hauria de ser prioritària. Cada cop hi ha més

sectors professionals desertitzats pel que fa a la formació específica.

4. S'hauria d'escometre una anàlisi sense prejudicis de les programacions curriculars de l'ensenyament obligatori. Cal reformular la troncalitat dels coneixements i les habilitats autènticament bàsiques (capacitat lingüística, formació en matemàtiques i en coneixement científic, capacitat de reflexió personal i compartida sobre valors) i organitzar els currículums de forma que aquesta troncalitat quedi plenament garantida a l'acabament de l'escolaritat obligatòria. Les matèries vinculades a aquesta formació bàsica haurien de tenir un protagonisme en el sistema escolar que actualment no tenen. Els índexs de qualitat i d'excel·lència de l'ensenyament depenen d'aquesta troncalitat bàsica.
5. És important replantejar les relacions entre escola i família, i entre escola i societat, d'acord amb aquelles variables a les quals més clarament es pot atribuir la responsabilitat de certs dèficits estructurals del sistema, especialment els referents a la implicació familiar en els processos d'aprenentatge, la conciliació familiar i la formació d'adults. Cal aconseguir nivells més alts d'implicació de la vida familiar en els processos educatius, que, a hores d'ara, queden molt lluny dels dels països que ens haurien de servir de models. Això respon a una situació cultural que ha acabat per
- deslligar els processos educatius de la vida familiar, i que no té fàcil redreçament si no passa, també, per un canvi important de mentalitats. Els nostres índexs de lectura entre la població adulta són dels més baixos d'Europa, i l'interès cultural en general de la població del país (des de l'interès per l'art o la música, fins al teatre o al cinema) no és pas equiparable al de societats del mateix nivell econòmic que la nostra. Fan falta programes de formació d'adults, de formació contínua i d'actualització professional específica comparables als dels països de referència. Però cal, també, un major compromís de les administracions públiques, especialment locals, no només a cobrir, com es fa en el millor dels casos actualment, la programació d'activitats, sinó sobretot a replantejar-se radicalment la funció de *mediació* de tots els agents culturals.
6. Són necessàries noves iniciatives legislatives per compatibilitzar horaris laborals i horaris familiars. S'ha produït en el nostre país, pràcticament en dues dècades, un canvi radical i generalitzat de la dedicació laboral dels genitors. I això ha tingut un efecte devastador en els processos educatius dels infants i els joves perquè no ha anat acompanyat dels necessaris correctius en el món laboral. Fan falta iniciatives polítiques i legislatives que forcin mesures correctives, flexibilitzant horaris i permisos, i introduint mesures que, a Alemanya, els Països

Baixos i els països nòrdics fa temps que estan assajant.

7. Seria oportú reformular la formació específica del professorat i de la funció docent, especialment en les àrees de l'educació primària, secundària i batxillerat. És una qüestió urgent, i res del que s'anuncia és suficient. Cal unificar esforços, des de tots els àmbits socials, per revalorar la funció docent i retornar-li un prestigi d'acord amb les exigències dels nous temps. El magisteri es compta entre nosaltres entre les més desamparades i desvalgudes de les educacions superiors. Finlàndia ha fet d'això la pedra de toc del seu sistema educatiu, i els resultats estan a la vista: les universitats finlandeses amb titulacions de magisteri només poden acceptar el 15 % de les sol·licituds, fet que confirma que el prestigi i el reconeixement social de la professió estan àmpliament garantits.
8. Sembla necessària una redefinició de la funció pública de l'ensenyament, sobretot, i en primera instància, pel que fa als docents com a professionals d'un servei públic que és, a Catalunya (i a l'Estat), centralitzat i uniforme, que posa més èmfasi en les carreres administratives personals que en les necessitats de la funció que s'ha de dur a terme. Es tracta d'un model que pràcticament no ha canviat en els dos darrers segles, i que reclama, amb urgència, una redefinició dels perfils professionals, no exclusivament lligats a la formació acadèmica; una readequació de les fórmules d'accés a la funció docent i de les contractacions; una major implicació de les administracions locals; una redefinició de la noció d'autonomia de centre, i, finalment, un pla específic per a la formació i l'organització de les instàncies de govern dels centres i dels equips directius.
9. Catalunya té un problema especialment greu pel que fa a les creixents desigualtats educatives. És important endegar polítiques educatives específiques de lluita contra aquesta desigualtat creixent, per tal d'impedir que, com passa ara, l'escolarització sigui un factor d'increment de les desigualtats. En l'inevitable conflicte entre excel·lència i equitat, quan es parla d'educació no és possible perdre les dues batalles, quan hi ha fórmules contrastades que permeten fer front als reptes de totes dues.
10. És molt important fer atractiva la feina docent, i garantir la formació i avaluació permanent dels mestres. S'hauria de recuperar el paper intermediador del mestre i la seva autoritat. I s'hauria de fer un esforç per trobar sortides professionals als professors "cremats" (potser s'hauria de permetre el seu pas a altres branques de l'Administració). S'hauria d'afrontar el debat sobre la situació del factor gènere en la funció docent, mirant de corregir si cal el seu alt nivell de feminització. I hem

de ser capaços se transformar la nostra experiència (no l’experiència finlandesa, sinó la nostra) en norma. La universitat (les facultats de pedagogia) hauria de preocupar-se per investigar en aquesta direcció. Hem de ser capaços d’aprendre dels nostres bons professionals. Hem d’estimular l’excel·lència present al si del sistema i fer-la contagiosa; hem de trobar maneres de promoure les escoles que ho fan millor, d’incentivar-les, de publicitar-les i de convertir-les en referents públics.