

EIX 3: L'EDUCACIÓ PÚBLICA COM A EIX VERTEBRADOR DEL SISTEMA EDUCATIU

(Aina Tarabini-Castellani Clemente)

Aquest capítol recull les principals idees que es van plantejar i discutir en el marc de l'eix 3 del Fòrum Social per l'Educació de Catalunya: "L'educació pública com a eix vertebrador del sistema educatiu". Amb la intenció de recollir, aprofundir i ampliar les propostes i idees desenvolupades, el capítol s'estructura en dos apartats. Al primer apartat es presenten els principis que han de guiar l'educació pública i s'explica amb detall el concepte d'educació pública i les seves dimensions. Al segon, s'incideix en les condicions necessàries per tal que l'escola serveixi a l'interès públic, centrant-nos en la importància d'evitar la dualització de xarxes escolars i en la necessitat de potenciar el principi de participació¹.

1. Els principis de l'educació pública

Totes les conferències, seminaris i tallers que es van portar a terme dins aquest eix van coincidir en una idea central: l'educació és un dret universal i la millor manera de garantir-lo és amb un sistema educatiu públic. Per tal que l'educació pública contribueixi als drets socials, no obstant, cal que assumeixi tres grans reptes: el repte de la igualtat d'oportunitats, el repte de la cohesió social i el repte de la formació ciutadana.

1.1. Reptes del sistema educatiu públic.

¹ Aquest capítol recull les aportacions fetes pels següents seminaris, experiències i tallers: "Com aconseguir un sistema educatiu amb equitat, integració i qualitat"(Antonio Jimeno, Sindicat de professors AMES); "Família, escola i comunitat" (Ignasi Vila, professor de la Universitat de Girona"); "Fer Escola" (Juli Palou, professor de la UAB i Jaume Cela, mestre); "Una altra mirada a l'educació de les persones adultes: passat, present i futur de les escoles d'adults a Catalunya (Joan Sebastià Jordana, Mesa d'Educació d'Adults); "Passat, present i futur de les escoles d'adults de Catalunya" (Margarida Massot, Marta Ferrer, Sílvia Puente. Fòrum Idea, Facultat de Ciències de l'Educació de la UAB); "La responsabilitat social de la Universitat en Educació" (Neus Sanmartí, ICE de la UAB i Anna Cros, professora de ciències de l'Educació de la UAB); "L'escola bressol com l'inici de l'educació pública" (Enric Codina, Federació d'AMPA i Anna Maria Vallvé, Educadora de les escoles públiques de la Generalitat. Proposta de Col·lectiu d'educadors i educadores de l'escola bressol, Xarxa d'Educació Infantil, Federació d'associacions de mares i pares d'escoles bressol municipals de Barcelona.); "Universitat, moviments i transformacions socials" (Óscar Rebollo, professor de la UAB-IGOP); "Diversitat cultural a la Universitat pública" (Oriol Rios González, Thiakh Ababacar, Tere Solé i Martí, estudiants i membres de MUA); "Precarietat en el món de l'educació i la recerca" (Revolta global, Xarxa d'interins i substituïts de l'escola pública, Assamblearis de tercer cicle/D-recerca UAB). Així mateix s'hi recullen les aportacions fetes a la taula rodona "El dret a l'educació: escola pública/escola concertada" (Maria Jesus Larios, Xavier Bonal, Rosa Canyadell, Joan Jordi Rossell i Josep Menéndez) i a la Conferència "L'educació pública com a eix vertebrador del sistema educatiu" (Nico Hirtt, Victòria Camps i Ximo Prats).

En primer lloc, l'educació ha de garantir la **igualtat d'oportunitats** de tot l'alumnat. L'educació pública s'ha de constituir en un agent fonamental per promoure el principi de solidaritat i compensar, amb tot tipus de mesures i recursos, la desigualtat social. Cal tenir en compte que si bé a l'actualitat gaudim d'una situació d'igualtat formal davant l'educació i existeix una pràctica universalització de l'accés a l'educació, es segueixen perpetuant situacions de desigualtat que repercuteixen greument sobre les oportunitats educatives dels individus i grups socials més desavantatjats. Ens referim no només a desigualtats en l'accés a l'educació, sinó també a desigualtats en el propi procés educatiu i en els resultats obtinguts d'aquest procés. De fet, nombrosos estudis nacionals i internacionals han assenyalat que l'origen social de l'alumnat continua tenint un pes clau en els resultats d'aprenentatge, fet que ens mostra que la igualtat d'oportunitats per a totes i tots continua sent un repte fonamental dels sistemes educatius contemporanis.

Afrontar el repte de la igualtat d'oportunitats, implica una actuació decidida dels poders públics que redueixi les desigualtats existents en els tres àmbits abans esmentats: l'accés a l'escola, el propi procés educatiu i els resultats escolars. La majoria de recerques sobre desigualtats educatives tendeixen a assenyalar l'existència de múltiples factors que generen i reproduïxen situacions de desigualtat, apuntant la necessitat d'actuar de forma paral·lela sobre diferents fronts.

A tall d'exemple, podem remarcar els indicadors utilitzats pel Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu de Catalunya en el seu informe periòdic *Sistema d'indicadors d'Educació de Catalunya*. Aquest informe té per objectiu elaborar un sistema d'indicadors que informin sobre el grau d'eficiència i eficàcia del sistema educatiu català i que permetin la comparació estatal i internacional sobre el context, el funcionament i els resultats del sistema. Fins a l'actualitat s'han fet 9 informes anuals, el darrer publicat al 2005 amb dades referides al curs 2002-2003. L'elaboració d'indicadors del sistema educatiu de Catalunya es basa en el model establert per l'OCDE, una organització amb llarga experiència en l'avaluació i comparació dels sistemes educatius a nivell internacional.

L'OCDE (*Organització per a la cooperació i el desenvolupament econòmic*) publica des de 1992 i amb una periodicitat gairebé anual, un informe titulat *Projecte d'Indicadors dels Sistemes Educatius* (INES, en les seves sigles en anglès). Aquest projecte consta de 33

indicadors agrupats en quatre grans àmbits: 1) indicadors d'escolarització i participació a l'ensenyament, 2) indicadors de recursos econòmics i humans, 3) indicadors de processos pedagògics i organització escolar i 4) indicadors de resultats de l'alumnat.

En base a aquest model, el *Sistema d'indicadors d'Educació de Catalunya*, agrupa els indicadors en quatre grans blocs: 1) els indicadors de context, que inclouen entre altres el nivell general de formació de la població o el PIB per habitant; 2) els indicadors de recursos que inclouen les retribucions del professorat, les ratios alumnat- professorat i la despesa pública en educació, entre altres; 3) els indicadors d'escolarització i processos, entre els que s'inclouen les taxes d'escolarització als diferents nivells educatius, la utilització de les TIC a les pràctiques docents o la participació familiar; 4) els indicadors de resultats, que recullen els resultats acadèmics de l'alumnat en diferents nivells i diferents matèries.

Com es pot observar, doncs, no és suficient referir-se a la igualtat d'accés a l'educació per a garantir la igualtat d'oportunitats educatives. La desigualtat d'oportunitats es pot manifestar en el context, en els processos i en els resultats educatius i, per tant, cal fer una bona diagnosi de l'origen de la desigualtat per a poder-la combatre. En aquest sentit, cal que el sistema educatiu trobi l'equilibri entre els principis d'igualtat i diferència, garantint a tots els individus les mateixes oportunitats per a accedir a l'escola, fer front a les pràctiques educatives i obtenir-ne els resultats esperats. S'ha d'aconseguir un sistema igualitari però no uniformitzador, que tingui en compte les particularitats de cada un i els diferents ritmes d'aprenentatge de l'alumnat. Assolir el repte de la igualtat d'oportunitats, per tant, no implica en cap cas una omissió de la diversitat. Al contrari: diversitat i igualtat han de ser dues cares de la mateixa moneda, dos elements fonamentals per a la igualtat d'oportunitats del sistema educatiu.

La millor manera de corregir la desigualtat és "tractant desigualment al desigual". **(Victòria Camps- Catedràtica de filosofia moral i política).**

És a dir: no es tracta de donar a tothom el mateix, sinó de donar a cada un segons les seves necessitats, diversificant els procediments educatius per a arribar a resultats equivalents. Del que es tracta, en definitiva, és d'intentar reduir l'efecte dels factors contextuais (origen social de l'alumnat, barri de residència, país d'origen...) sobre els resultats escolars.

La necessitat de vincular igualtat amb diversitat ha estat un dels elements més presents en els diferents seminaris i tallers desenvolupats dins aquest eix. Al *seminari "Fer escola"*, per exemple, Jaume Cela i Juli Palou van parlar de la importància d'evitar falsos debats entorn al problema dels grups homogenis i es va remarcar la importància de garantir que l'alumnat pugui desenvolupar al màxim les seves capacitats, superant la idea de l'existència d'un llistó educatiu igual per a tots els alumnes. Una escola que treballi per a la igualtat d'oportunitats, doncs, ha de ser el més comprensiva possible, allunyant-se de les agrupacions de l'alumnat en funció del seu rendiment acadèmic, de la creació de grups segons el nivell de coneixements i dels itineraris diferenciats. Un element central per a poder aconseguir aquest repte seguint els principis d'igualtat i diversitat és augmentar l'autonomia dels centres docents, per tal que es pugui oferir una formació més adient a les necessitats i condicions dels estudiants.

"Com més igualitàriament es distribueixin les oportunitats i els resultats escolars menys rellevants resultaran per a les posteriors oportunitats socials i ocupacionals"

Fernández Enguita (1999), "Las condiciones de la igualdad de oportunidades", *Cuadernos de Educación*, n°282, 19-24.

En segon lloc, l'escola pública s'ha de convertir en un agent de **cohesió social**. L'escola sempre ha tingut i continua tenint importants funcions econòmiques i socials: és un instrument per a distribuir posicions socials, contribueix al desenvolupament econòmic i a la competitivitat, repercuteix sobre les formes d'organització social, incideix sobre la construcció de consciència ciutadana, permet enfortir les xarxes socials, etc. El propi discurs que ha orientat el desenvolupament de les polítiques educatives durant el segle XX han estat marcat per la creença generalitzada en les repercussions de l'escolarització sobre la justícia i la cohesió social.

A l'actualitat, no obstant, ens trobem amb dos elements que limiten el paper de l'escola com agent de cohesió social:

Per una banda, els discursos neoliberals –recolzats en la crisi de l'estat de benestar- pressionen per a reduir els fons destinats als serveis públics en general i a l'educació en particular, argumentant que cal fer front a la globalització econòmica i als processos d'integració transnacional. Des de l'òptica neoliberal, a més, es reforcen les funcions econòmiques de l'educació en front les seves funcions socials: l'educació ha de respondre a les necessitats del mercat i, per tant, ha de

promoure la competitivitat, flexibilitat i adaptabilitat dels seus estudiants. En aquest marc, de pressió per a la reducció de recursos i èmfasi en els elements competitiu, augmenten les dificultats per a fer de l'escola un espai públic orientat a la cohesió i la justícia social. Els discursos i les polítiques neoliberals, per tant, són un obstacle per a desenvolupar la funció integradora de l'escola.

Per una altra banda, ens trobem en una societat on emergeixen noves formes de fragmentació i desigualtat derivades de les transformacions en el terreny econòmic, social, tecnològic i cultural. Aquesta situació genera noves formes d'exclusió social i augmenta els perills de segmentació i falta de cohesió entre la població. Un exemple clar d'aquesta situació és la creixent arribada de població immigrada procedent de països pobres (o empobrits), convertida en un dels grups més vulnerables davant els riscos d'exclusió social. Les persones immigrades estan afectades per un nombre elevat de factors d'exclusió que provenen tant de l'àmbit econòmic i laboral (falta d'oportunitats laborals, manca d'ingressos, etc.), com de l'àmbit residencial (dificultats per a trobar residència, necessitat de compartir pis, etc.) i de l'àmbit relacional i social. En aquest marc, l'àmbit educatiu es configura també com un àmbit potencial d'inclusió o exclusió d'aquesta població.

La integració de les persones immigrades als sistemes educatius es planteja, doncs, com un dels principals reptes que han d'assumir els sistemes educatius per esdevenir veritables agents de cohesió social. En aquest marc, és imprescindible evitar situacions de concentració de la població immigrada en determinades escoles, ja que augmenta els riscos de segregació, fragmentació i exclusió social. Cal tenir en compte que avui en dia les escoles catalanes escolaritzen a un total de 77.273 alumnes estrangers (segons l'edició del 2006 de "*Las cifras de educación en España*", publicat anualment pel Ministerio de Educación), la major part dels quals prové del Magrib. La distribució d'aquesta població, no obstant, no és equitativa entre els diferents centres: els centres públics concentren un total de 64.408 alumnes immigrants, la qual cosa representa un 83'4% del total; als centres privats en canvi només hi ha escolaritzats 12.865 alumnes immigrants, representant un percentatge del 16'6% del total.

Cal doncs, que els poders públics intervinguin de forma decidida per evitar la concentració d'alumnat immigrant a les escoles públiques, lluitant alhora per aconseguir una integració plena d'aquest alumnat als centres educatius, que s'allunyi de models assimilacionistes o segregacionistes.

En tercer lloc, l'escola ha de basar en la **formació integral de la persona i s'ha de fonamentar en la transmissió de valors**. El model d'escola defensat des del Fòrum Social per l'Educació Catalunya pretén trencar amb les relacions verticals i jerarquizades entre ensenyants i ensenyats per a construir un espai on l'aprenentatge sigui una tasca quotidiana desenvolupada entre totes i tots. Sota aquest model, l'escola no es pot basar només en la transmissió de continguts, sinó que ha de jugar un paper clau en la formació ciutadana, a partir d'una concepció àmplia de formació que inclogui aspectes cognitius, relacionals, emotius, etc.

Aquesta idea cobra especial rellevància en un context com l'actual on l'individualisme i la competició s'han convertit en els valors dominants de la vida en societat. Les ràpides transformacions polítiques, socials, econòmiques i culturals viscudes durant les darreres dècades han portat a definir l'època actual com un moment de canvi permanent, de confusió, de pors, d'inseguretats; una època marcada per la desintegració social; una època on sovint s'han posat en contraposició els principis de llibertat, justícia i igualtat.

En aquest context, l'escola juga un paper clau en la transmissió de valors, sent un espai crucial per a fomentar la convivència en una societat plural i democràtica. Tal i com diu **Ximo Prats** (catedràtic de didàctica de la història), l'escola ha d'esdevenir un laboratori privilegiat per la democràcia, ha de ser una peça clau per a la millora de la societat. En el mateix sentit, **Nico Hirtt** (moviment École Democratique de Bèlgica) afirma que no basta defensar una escola pública, sinó que cal defensar també una escola democràtica, que superi els valors de la competició i l'homogenització. **Victòria Camps** (catedràtica de filosofia moral i política) va emfatitzar la importància de transmetre els valors del civisme, entenent que els valors cívics són els valors d'una societat laica que expressen el mínim ètic que ha de ser compartit per tothom.

La formació ciutadana, per tant, s'ha de construir en base a uns valors universals que vagin més enllà de pautes culturals particulars, convertint-se en una eina clau per a enfortir la democràcia i la convivència. Cal doncs, reforçar un model d'escola que contribueixi a formar ciutadans solidaris, justos, compromesos, responsables, respectuosos amb l'altre; un model d'escola que formi a persones amb capacitat crítica i possibilitat d'incidir a la societat i canviar-la. En definitiva, i recollint una frase de Gimeno Sacristán (2001): *l'educació és la base i la condició de la democràcia ja que facilita la participació activa i obre la possibilitat de contribuir a millorar la societat*.

El model d'educació pública que reclama el Fòrum Social per l'Educació de Catalunya implica tornar a la concepció de l'educació com a dret universal, a la necessitat de compensar les desigualtats (i no augmentar-les) i a la necessitat de mecanismes de cohesió social i no només de promoció econòmica. Aquests aspectes requereixen una escola de qualitat, igualitària, laica, respectuosa amb totes les cultures, coeducativa, transformadora i heterogènia per la convivència. **(Rosa Canyadell- USTEC.STEs)**

Finalment, cal destacar que aquests elements s'han de fer presents a tots els nivells i modalitats educatives. Les propostes fetes des del Fòrum Idea en el *Seminari "Passat, present i futur de les escoles d'adults de Catalunya"* són un bon exemple de concreció dels tres reptes esmentats (igualtat d'oportunitats, cohesió social i formació ciutadana) en l'àmbit específic de l'educació d'adults. Al llarg del Seminari, Margarida Massot, Marta Ferrer i Sílvia Puente van recordar nombroses vegades que el model d'educació d'adults que proposen vol incidir en els processos educatius emulant la forma de la democràcia participativa. Es va recordar també que l'educació avui en dia ha de donar resposta a un nou context social i cultural i que per això calen tres elements fonamentals: 1) trobar noves formes d'organització del treball en xarxa que responguin decididament a les necessitats de la ciutadania, 2) posar a l'abast de tothom les eines formatives que facilitin l'accés i el processament de la informació per afrontar els canvis en el món laboral i superar l'analfabetisme funcional i tecnològic i 3) facilitar la inclusió social, des de la igualtat d'oportunitats socioeducatives de totes les persones que per raons de classe, gènere, ètnia i edat corren el risc de ser considerats ciutadans i ciutadanes de segona.

Cal, doncs, plantejar i obrir nous camins que, des de l'escola, permetin afrontar els reptes de futurs i les escoles d'adults no queden exemptes d'aquesta transformació². Per tal que les escoles d'adults puguin donar resposta a les noves demandes socials han de complir cinc grans requisits: 1) donar resposta a la realitat canviant en funció de les necessitats de les persones i del territori de forma flexible, 2) crear i innovar, 3) exercir la funció de dinamització cultural i entendre el centre com a un equipament sociocultural de ciutat, 4) disposar d'instal·lacions funcionals, 5) garantir una oferta educativa especialitzada però no fragmentada, 6) integrar l'avaluació del centre en el seu projecte educatiu, 7) actualitzar la formació dels seus professionals, 8) afavorir la participació, en la presa de decisions, de totes

² Seminari 62 "Una altra mirada per l'educació de les persones adultes. Passat, present i futur de les escoles d'adults de Catalunya", Joan Sebastià Jordana-de Mesa d'Educació d'Adults.

les persones implicades en l'escola, 9) mantenir una continuïtat en l'aprenentatge de l'alumnat i 10) satisfer les necessitats dels participants i dels professionals.

1.2. Aclarint el concepte d'educació pública

Una escola d'interès públic

El concepte d'educació pública que defensa el Fòrum Social per l'Educació de Catalunya va més enllà del finançament o de la provisió del servei i es vincula amb un determinat model educatiu. Vegem-ho.

Sovint es tendeix a utilitzar els conceptes de públic i privat de forma dicotòmica i excessivament simplista. És a dir, per una banda es dona per suposat que els límits entre el públic i el privat sempre són perfectament clars i que és relativament senzill classificar a un servei social o educatiu dins una d'aquestes categories. Per una altra banda, es tendeix a associar l'ús d'aquests conceptes amb una sèrie d'elements valoratius vinculats únicament amb les suposades avantatges i inconvenients d'un o altre sistema. Des de les posicions conservadores es tendeix a associar mecànicament allò públic amb la ineficiència i la burocràcia, situant els atributs d'eficàcia, eficiència i qualitat exclusivament a l'àmbit privat (un dels arguments del neoliberalisme per a reduir la despesa pública en educació, de fet, s'ha basat en una major suposada eficiència dels sistemes privats). Aquestes posicions han tendit a separar igualtat, eficiència i eficàcia i posar en calaixos separats la qualitat i l'equitat. Les posicions d'esquerreres, no obstant, també han tendit a caure en aquest parany en la mesura que han etiquetat tot allò provinent de l'àmbit privat com allunyat del interès general.

La distinció entre públic i privat, no obstant, implica major complexitat del que aparenta a primera vista i no es pot entendre recorrent a models dicotòmics. Tal i com afirma **Xavier Bonal** (Professor titular de sociologia de la UAB) cal fer una anàlisi complexa de la relació entre públic i privat que contempli els diferents àmbits que hi poden estar implicats³. Aquests àmbits són la regulació, la provisió i el finançament del servei educatiu. Les possibles combinacions entre aquests tres àmbits generen múltiples combinacions entre públic i privat que dificulten l'encabiment dels serveis de forma exclusiva en una d'aquestes categories. El model d'escola concertada, per exemple, és caracteritzat per tenir una provisió privada però un finançament i una regulació públics i respon, per tant, a un model híbrid entre públic i privat.

³ Taula rodona "El dret a l'educació: escola pública/escola concertada".

Cal tenir en compte, a més, que l'existència d'un servei de titularitat pública no pressuposa necessàriament que es tracti d'un sistema de caràcter públic. És a dir, el model d'escola pública que defensem no depèn exclusivament de qui finança, proveeix o regula el servei sinó que es vincula fonamentalment amb una concepció de servei que garanteixi l'interès públic. Es tracta, doncs, de potenciar un model d'escola amb voluntat de servei públic i social del qual no hi podem excloure automàticament a les escoles de titularitat privada. Les escoles concertades han tingut una important funció històrica a Catalunya i bona part d'elles aconsegueix una important funció social. Del que es tracta, per tant, no és de negar la importància d'aquest tipus d'escoles sinó de veure fins a quin punt serveixen o no per a l'interès general. En definitiva, es tracta d'un model d'escola pública que es caracteritza fonamentalment per servir a l'interès de la ciutadania i per garantir els principis d'igualtat d'oportunitats, cohesió social i formació ciutadana.

Una escola basada en els principis de qualitat i equitat

Una dels trets fonamentals que ha de caracteritzar el model d'escola pública que defensem des del Fòrum Social per l'Educació de Catalunya és l'existència d'un vincle entre qualitat i equitat, que ens permeti allunyar-nos dels discursos mediàtics i polítics que tendeixen a copsar-los com conceptes oposats.

Augmentar la qualitat del sistema educatiu, és aconseguir un sistema que garanteixi *l'equitat* –una educació per a tothom i en funció de les seves condicions-, *la integració* –una educació que faciliti la convivència en la futura societat per la via de la formació i la preparació dels alumnes- i una *millora personal* significativa en termes de coneixements, procediments i actituds⁴. Una educació de qualitat, per tant, significa necessàriament una educació més equitativa.

Algunes de les preguntes centrals que ens hem de fer alhora de pensar en la qualitat dels sistemes educatius són les següents: qualitat de què? i qualitat per a qui?.

En relació a la pregunta qualitat de què?, cal tenir en compte que el concepte de qualitat ha tendit a associar-se als resultats educatius i implícitament ha servit com a sinònim d'eficiència o eficàcia del sistema. Des del nostre punt de vista, no obstant, el concepte de qualitat no es pot limitar tan sols als resultats, sinó que es

⁴ Taller 55 "Com aconseguir un sistema educatiu amb equitat, integració i qualitat". Antonio Jimeno-Sindicat de professors AMES. Proposat per: Grup de professors de secundària.

vincula inevitablement amb els contextos i els processos educatius. De la mateixa manera que hem definit el concepte d'igualtat d'oportunitats educatives anant més enllà de la igualtat d'accés, hem d'entendre el concepte de qualitat com alguna cosa més àmplia que els resultats acadèmics. El què s'aprèn i el com s'aprèn està absolutament vinculat a les característiques del procés d'escolarització i, per tant, no es poden analitzar els resultats dels estudiants de forma aïllada. Per una altra banda, cal recordar que un dels factors claus per explicar les diferències en els resultats dels estudiants és el seu estatus econòmic, social i cultural (o el de la seva família). En aquest sentit, una escola de qualitat seria aquella que més permetés compensar els efectes de l'origen social sobre els resultats acadèmics.

Aquí és on entra en joc la segona pregunta que ens hem plantejat: qualitat per a qui? Formalment tothom reconeix que cal assegurar la millor escolarització possible per a tots els alumnes, però aquesta afirmació està lluny de manifestar-se a la pràctica. No tothom té accés als mateixos centres educatius i no tots els centres educatius tenen els mateixos recursos materials i humans. Des d'aquest punt de vista, per tant, és essencial equiparar les condicions dels diferents centres per tal que tots ells puguin oferir les millors condicions d'escolarització per al seu alumnat. Acabar amb la desigualtat existent entre els propis centres educatius, és doncs, un element clau per a millorar la qualitat del sistema educatiu.

En definitiva, el model d'educació pública que plantejem es preocupa per la qualitat dels processos educatius considerats en si mateixos i no només en els resultats; es preocupa per a garantir la qualitat educativa de tot l'alumnat i no només d'aquell més privilegiat social i econòmicament; es preocupa pel professorat, per l'alumnat i per les famílies com els tres agents centrals de les pràctiques educatives.

Una escola universal i gratuïta

Finalment, cal destacar dos elements imprescindibles per a fer possible una educació de servei públic: la universalitat i la gratuïtat.

Per assolir un sistema educatiu orientat per l'educació en valors, la cohesió social i la igualtat d'oportunitats cal buscar totes les aliances possibles, creant una xarxa formada per centres de titularitat diversa orientats pels mateixos principis i finalitats. Per tal que això sigui possible, les escoles que formin aquesta xarxa han de respondre a les condicions de universalitat, gratuïtat i qualitat. **(Text adaptat del discurs de Josep Menéndez-Director Gral. De la Fundació Joan XXII de Bellvitge)**

a) El principi d'universalitat

La universalitat es refereix a la necessitat de garantir un sistema educatiu obert i no selectiu que garanteixi l'accés de tot tipus d'alumnat. En aquest marc, es tracta de trencar amb les pràctiques segregadores que, de forma coberta o encoberta, dificulten l'accés de determinats alumnes a determinats centres educatius. Els perills associats a la "lliure elecció de centre", les quotes que algunes escoles (generalment privades concertades) fan pagar a l'alumnat o els mecanismes de selecció que existeixen en alguns centres són tres poderosos mecanismes de segregació que limiten el principi d'universalitat de l'educació.

Cal destacar en particular els debats existents al voltant de la **lliure elecció de centre**, una temàtica al centre de l'agenda política, sovint immersa en tòpics i concepcions errònies respecte el significat del concepte "llibertat a escollir". Tal i com indica **Maria Jesus Làrios** (professora de dret constitucional de la UB) des de la perspectiva del marc constitucional i legal, el dret a l'educació és un dret prestacional; és a dir, un dret que ha de garantir el poder públic. En aquest marc, el dret a la llibertat d'ensenyament previst pel Tribunal Constitucional es refereix a la llibertat de crear centres, juntament amb la llibertat de càtedra. Partint d'aquest principi, s'estableix que des del moment que l'estat garanteix el dret d'educació a través de la xarxa de centres públics, el dret d'elecció es pot exercir lliurement acudint a un centre docent diferent als creats pels poders públics, un dret que queda garantit amb l'existència d'escoles diferents a les públiques amb accés no discriminatori.

El marc constitucional, no obstant, s'ha caracteritzat per l'ambigüitat i no ha marcat criteris explícits respecte el significat concret del dret d'elecció. D'aquesta manera, s'ha permès un ús ideologitzat del dret d'elecció que ha dificultat l'acord entre els diferents agents socials i ha perjudicat a aquells grups més desavantatjats. De fet, quan la legislació es refereix al "dret a les famílies a escollir un centre docent diferent a aquells creats pels poders públics" no indica que aquest dret hagi de ser sufragat per l'estat; el dret a elecció no significa que cada família pugui escollir l'escola que vulgui i que a més l'estat hagi de subvencionar aquesta elecció. El problema és que la manca de claredat de la legislació ha fet que cada un utilitzi el dret d'elecció de la forma més adient als seus interessos i que, sovint, aquest dret d'elecció acabi representant només el dret individual en contra del dret col·lectiu.

La legislació hauria de fer passes més consistents en aquest àmbit ja que a l'actualitat no hi ha sistemes de control reals respecte el dret d'elecció i socialment s'ha assumit que és un dret absolut, per bé que no ho és. **(Xavier Bonal- professor titular de sociologia de la**

Cal doncs, establir un equilibri entre lliure elecció i planificació per tal que el dret a escollir no es regeixi únicament per criteris de mercat. Per tal que l'escola garanteixi el principi d'universalitat cal que els poders públics regulin les condicions d'accés de l'alumnat als diferents centres educatius, de forma que el principi de llibertat d'elecció no entri en contradicció amb el dret d'educació de totes les ciutadanes i ciutadans. És a dir, el dret d'elecció de centre per part de les famílies no es pot imposar per sobre del dret de tots els ciutadans i ciutadanes a una educació de qualitat. Tal i com recorda **Joan Jordi Rosell** (FAPAC): la llibertat d'elecció de centre, al marge de la seva titularitat, només és defensable si es produeix en un marc d'igualtat d'oportunitats per a tothom i si desapareix la reserva del dret d'admissió que exerciten alguns centres de titularitat privada, tot i mantenir concerts econòmics amb l'administració. Aquesta reserva del dret d'admissió sovint actua sense necessitat de ser explicitada perquè la mateixa idiosincràsia d'alguns centres actua com cartell anunciador d'aquest dret. En aquesta situació el que cal qüestionar-se és si el dret d'elecció és realment dels pares o és que s'havia entès malament i en realitat és un dret que mantenen i garanteixen algunes escoles per als seus escollits.

Per rebre i escollir educació primerament fa falta que n'hi hagi i cal donar-ne a tot arreu, per a tothom i en bones condicions. Mentre això no succeeixi la garantia de compliment del dret d'elecció no serà més que una quimera o, fins i tot, una falàcia que lluny de generar cap aportació positiva únicament serveixi per a mantenir una situació de diferenciació dels serveis educatius per destinació a diferents estrats de població. (**Joan Jordi Rosell-FAPAC**)

No podem oblidar, a més, que no totes les famílies tenen les mateixes oportunitats per a escollir l'escola que volen per als seus fills. La capacitat d'elecció es troba desigualment distribuïda entre la població i suposa un factor clau de desigualtat davant l'escola: recursos econòmics, capital cultural, xarxes socials, disponibilitat d'informació i fins i tot la mateixa capacitat d'efectuar eleccions es reparteixen desigualment entre classes i grups socials i es tradueixen en oportunitats desiguals per a triar i en desigualtats front les condicions d'escolarització. La llibertat d'elecció que s'amaga sota la lògica de mercat, per tant, no és l'elecció de tothom, sinó la d'aquells que tenen els recursos (materials, simbòlics, relacionals...) per a fer-ho.

Si cal escollir entre el dret d'algunes famílies a escollir escola i el dret de tots els infants de gaudir d'una educació de qualitat independentment del seu origen social, és més important

defensar i potenciar el dret dels infants **(Nico Hirt-Moviment École Democratique de Bèlgica)**

b) El principi de gratuïtat

La gratuïtat es refereix no només a un concepte econòmic, sinó també a un concepte ètic i social: el servei educatiu públic ha de garantir una educació gratuïta per a tothom, la qual cosa significa que en cap cas es pot demanar la contribució privada de les famílies per a fer front als requisits pedagògics i curriculars de l'escola. Cal tenir en compte, a més, que la gratuïtat de l'educació va més enllà de la titularitat dels centres: tant els centres públics com els centres privats concertats han d'oferir una educació gratuïta pels seus estudiants si volen evitar, amb les seves pràctiques, la segregació educativa. A les escoles concertades, en particular, hi ha una tendència generalitzada a cobrar de les famílies en funció de diversos conceptes: quotes per a activitats extraescolars, serveis complementaris com menjadors i transport, material didàctic en alguns casos i aportacions voluntàries a fundacions o cooperatives. Aquests mecanismes són eines de selecció econòmica que clarament limiten les possibilitats d'elecció dels usuaris i contribueixen als processos de segregació escolar.

La pretesa gratuïtat dels centres concertats, doncs, no sempre s'acompleix a la pràctica, ja que aquests centres han desenvolupat una sèrie de mecanismes que els permeten cobrar a la seva clientela. Aquesta situació limita les possibilitats de l'escola per a servir l'interès general de la població.

Algunes dades sobre la despesa educativa de les famílies:

- A Catalunya la despesa familiar en educació no universitària representa més del doble que la mitjana estatal: 341€ respecte 167€, segons dades del 2002.
- A Catalunya la despesa de les famílies en educació com percentatge del consum final de totes les llars representa el 2'4%, mentre que al conjunt de l'estat espanyol és del 1'9%. Als països escandinaus on l'educació pública ha tingut tradicionalment una gran importància, els valors de despesa familiar en educació es situen sempre per sota de l'1%.

Calero (2004), El finançament del sistema educatiu. A: Bonal, Essomba i Ferrer (Coord.), "Política Educativa i Igualtat d'Oportunitats. Prioritats i Propostes.

Avançar en la gratuïtat de l'educació, doncs, és un repte que s'ha d'estendre a escoles de titularitat pública i privada i que ha d'afectar a tots els nivells educatius. El cas de l'educació infantil és un exemple clar on falten recursos públics per a fer

possible el principi de gratuïtat⁵. Si bé el segon cycle d'educació infantil (3-6) està gairebé universalitzat i prop d'un 60% dels estudiants estudia en una escola pública, el primer cycle (0-3) presenta unes importants carències de finançament i el sector públic tan sols cobreix a una tercera part de l'alumnat menor de 3 anys. Les escoles bressol que ofereixen el primer cycle d'educació infantil són en la major part de caire privat (sense subvencionar) i no arriben a tota la població, amb la qual cosa es vulnera tant el principi de gratuïtat com el d'universalitat.

2. Les Condicions perquè l'escola serveixi a l'interès públic

Per tal que el model d'escola pública que proposem es pugui desenvolupar, calen dos elements essencials: en primer lloc, cal evitar l'existència de sistemes duals; en segon lloc, cal treballar per tal que la participació es converteixi en un eix essencial del sistema educatiu.

2.1. Un sistema públic que s'allunyi de la dualització.

El sistema educatiu que tenim a Catalunya actualment es caracteritza per una tret que dificulta la consecució del sistema públic d'educació que estem defensant des del Fòrum Social per l'Educació de Catalunya. Es tracta de l'existència d'un model escolar dual, basat en centres públics i concertats, que es tradueixen en situacions de polarització i segregació educativa.

D'acord amb la LODE (Llei de 1985, reguladora del dret a l'educació) el "règim de concerts" consisteix en la formalització d'un acord entre el titular d'un centre privat i l'administració educativa, on s'estableixen els drets i obligacions recíprocs pel que fa a règim econòmic, duració, pròrroga i extinció del mateix. Entre les obligacions que han de complir els centres de titularitat privada amb finançament públic destaquen la gratuïtat de l'ensenyament (que com hem vist, no sempre es garanteix), l'optativitat de les activitats i serveis complementaris per tal que no siguin discriminatòries i no tinguin caràcter lucratiu i l'obligació d'informar al públic sobre el caràcter concertat del centre i sobre el seu caràcter propi o ideològic (entès no només des del punt de vista moral o religiós, sinó també sobre el seu contingut organitzatiu i pedagògic).

⁵ Seminari 56, 60 i 93 "L'escola bressol com l'inici de l'educació pública", Enric Codina (Federació d'AMPA) i Anna Maria Vallvé (Educatora de les escoles públiques de la Generalitat). Proposta de Col·lectiu d'educadors i educadores de l'escola bressol, Xarxa d'Educació Infantil, Federació d'associacions de mares i pares d'escoles bressol municipals de Barcelona.

La LODE i el seu reglament pretenen garantir que les condicions d'escolarització dels centres concertats siguin similars a les dels centres públics. Les ratis entre alumnat i professorat o la remuneració del professorat teòricament ha de ser equivalents als dos tipus de centres, amb l'objectiu d'equiparar els nivells de qualitat.

Segons la legislació que regula els concerts, per tant, centres públics i privats que gaudeixen de finançament públic han d'oferir les mateixes condicions d'escolarització per l'alumnat i s'han de regir per als mateixos criteris, de forma tal que entre les dues xarxes es construeixi un àmplia oferta educativa de servei públic. El problema, no obstant, és que el model existent a l'actualitat està lluny de garantir aquesta equiparació entre centres públics i centres concertats: els centres concertats gaudeixen de més privilegis que els centres públics i a més apliquen pràctiques de selecció de l'alumnat, fet que els allunya de la vocació de servei públic i que contribueix a la polartització educativa i social.

Els principals elements per explicar la dualitat existent entre centres públics i privats són la despesa educativa i la composició social dels dos tipus de centres. La principal conseqüència d'aquesta situació és la creixent desigualtat en els resultats dels estudiants.

La despesa pública en educació.

Nombrosos economistes, sociòlegs i analistes del món de l'educació han assenyalat que la despesa pública educativa existent a Catalunya és insuficient per a satisfer els nombrosos reptes de cohesió, igualtat d'oportunitats i inclusió existents a l'actualitat. Aquesta despesa, a més, és inferior que la del conjunt de l'estat espanyol i molt menor que la despesa mitjana del conjunt de la Unió Europea.

Algunes dades respecte el finançament educatiu:

- L'any 2000 Catalunya destinava un 2'73% del PIB a educació; el conjunt de l'estat espanyol en destinava un 4'33%; la mitjana de la UE era de 5'48%.
- Segons dades de l'any 2002, les comunitats autònomes amb menor despesa pública destinada a educació són Madrid (2'66%), Catalunya (2'83%) i Balears (2'82%). Cal tenir en compte a més que aquestes tres comunitats estan entre aquelles amb un nivell més elevat de PIB (són unes de les comunitats més riques). Per una altra banda, Extremadura que és una de les comunitats més pobres de l'estat destinava al 2002 un 6'22% del PIB a educació
- La despesa per estudiant (no universitari) a l'any 2002 situa a les diferents Comunitats

en un rànquing molt similar: 2.535 € a Madrid, 2.798 € a Catalunya, 3.077€ a Balears i 3.389€ a Extremadura.

Dades extretes de:

Bonal, Rambla, Calderón i Pros (2005) *La descentralización educativa en Espanya.*

Calero (2004), *El finançament del sistema educatiu.*

Així doncs, si durant la dècada dels vuitanta es va manifestar, tant a Catalunya com al conjunt de l'estat espanyol, un creixement més o menys sostingut de la despesa educativa en relació al PIB, a partir de la segona meitat de la dècada dels noranta es manifesta un clar estancament del finançament públic de l'educació. Com podem explicar aquesta situació? Per la suma de diversos factors que actuen paral·lelament. Per una banda, cal tenir en compte que durant els noranta disminueix el nombre absolut d'alumnat del sistema educatiu i paral·lelament augmenta el PIB (és a la dir, la riquesa) de Catalunya; aquest fet fa que es puguin atendre les necessitats educatives "sense que sigui necessari" augmentar els recursos destinats a educació⁶. Per una altra banda cal destacar que a Catalunya hi ha una important presència del sector privat concertat i que durant la segona meitat dels noranta es produeix una disminució de l'alumnat de les escoles públiques (com a conseqüència de la reforçada inclinació de les classes mitjanes per les escoles privades) i un augment de l'alumnat a les escoles concertades. Finalment, cal destacar que el cost per alumne que fan les administracions públiques és inferior a les escoles privades concertades que a les escoles públiques. La suma d'aquests factors fa que el percentatge del PIB destinat a educació es mantingui estable o fins i tot presenti disminucions i que paral·lelament s'incrementi el pes de la despesa pública destinada a concerts. Vegem algunes dades molt significatives en aquest sentit:

Indicadors bàsics de finançament del sistema educatiu. Catalunya i conjunt de l'estat, 1995-2000				
	Catalunya		Mitjana estatal	
	1995	2000	1995	2000
Despesa pública en educació/ PIB	2'77%	2'73%	4'54%	4'33%
Despesa pública en educació superior /PIB	0'72%	0'61%	0'72%	0'80%
Despesa pública en concerts/ despesa pública no universitària	20'80%	24'30%	12'76%	15'15%

Font: Calero (2002)⁷

⁶ De fet en aquest període augmenta la despesa pública per alumne a educació no universitària.

⁷ Calero (2004), *El finançament del sistema educatiu.*

Com es pot observar, doncs, la despesa en educació pública com a percentatge del PIB disminueix a partir de 1995, mentre que la despesa destinada a concerts presenta un creixement sostingut (Aquesta situació és paral·lela a Catalunya i al conjunt de l'estat, però hi ha una diferència clau en el volum de recursos públics destinats al concert educatiu, que en el cas de Catalunya superen en 9 punts al conjunt de l'estat). Els elements explicats anteriorment, no obstant, no permeten justificar aquesta situació apel·lant únicament a qüestions demogràfiques o de demanda educativa i ens mostren que amb voluntat política seria possible un augment dels recursos destinats a educació. El fet que hagi augmentat la riquesa del país i que disminueixi el nombre total d'alumnat fa que sigui possible augmentar els recursos per a generar una millora qualitativa del sistema. Seria, coherent, doncs, aprofitar la conjuntura (més recursos i menys alumnes) per a invertir en aquesta tan demandada millora del sistema.

En definitiva, podem afirmar que dos trets han caracteritzat a la política educativa catalana⁸: 1) la manca de recursos públics destinats a ensenyament i 2) l'existència d'unes condicions força privilegiades de l'educació privada, tant pels recursos que reben com per la manca de control dels processos de selecció de l'alumnat. Ja s'ha explicat anteriorment que els centres concertats tendeixen a incomplir el principi de gratuïtat de l'ensenyament i que paral·lelament apliquen mecanismes de selecció de l'alumnat arbitraris i molt poc transparents. Els desequilibris existents entre escoles públiques i concertades, doncs, han generat una creixent polarització del sistema educatiu, caracteritzat per dos tipus de xarxes que no tan sols reben recursos diferents sinó que a més escolaritzen a una població diferent: els centres públics escolaritzen a classes populars i a la població immigrada i els centres concertats escolaritzen a alumnat de classes mitges i mitges altes. Aquesta situació no només té repercussions sobre els resultats escolars de l'alumnat sinó que suposa un trencament dels principis d'igualtat d'oportunitats que han de guiar l'escola pública.

La segregació per classes

La situació de privilegi que viu avui en dia l'escola concertada en relació als centres públics ha potenciat un efecte fugida de les classes mitges cap a l'ensenyament privat, alterant la tendència que existia durant la dècada dels vuitanta. Ens trobem en un moment de desprestigi de l'escola pública on determinats sectors socials

⁸ Bonal, X., Rambla, X. i Ajenjo, M. (2004), *Les desigualtats territorials de l'ensenyament a Catalunya*. Barcelona: Fundació Bofill

(aquells amb més recursos econòmics, socials i culturals i amb més capacitat d'elecció) abandonen l'escola pública per a passar a una escola concertada que teòricament els ofereix més qualitat de l'ensenyament.

Tal i com explica **Xavier Bonal**, el procés d'extensió de la LOGSE i la creixent arribada d'alumnat immigrant durant la dècada dels noranta ha alterat les pautes de demanda educativa de les classes mitges, que han prioritzat progressivament l'escolarització a centres privats concertats. En front aquesta situació, no obstant, no es tracta de culpar a les famílies que legítimament busquen el que consideren la millor educació per als seus fills i filles. Del que es tracta es d'exigir a l'administració una planificació educativa coherent entre el sistema públic i privat i una finalització dels privilegis que han caracteritzat als segons. La manca de regulació de l'administració pública respecte els processos de selecció utilitzats pels centres privats ha potenciat la creixent concentració d'alumnat immigrant a centres públics, augmentant les problemàtiques i els reptes que aquestes centres han d'assumir.

L'educació que volem és, en primer lloc, un sistema públic que vertebrí tot el sistema educatiu. L'escola pública no es pot dedicar a cobrir els buits que no cobreix el mercat ja que d'aquesta manera s'afavoreix el sorgiment d'un sistema educatiu dual, on la població es divideix entre aquella que pot pagar un centre escolar privat i aquella que no el pot pagar. En l'època franquista de l'escola pública se'n deia l'escola dels pobres i que no podem tornar a caure en el mateix parany. La funció de l'educació pública és liderar i marcar les pautes de tot el sistema educatiu. Ha de recuperar el prestigi social que ha perdut a partir de la millora de l'excel·lència, de la introducció d'elements innovadors, etc. **(Victòria Camps-Catedràtica de filosofia moral i política)**

Ens trobem, doncs, amb un sistema dual no tan sols pels recursos que rep, sinó també per l'alumnat que escolaritza. Diferents sistemes per a diferents col·lectius que limiten greument el paper que pot jugar l'escola per a potenciar la cohesió i la integració social. Tal i com indiquen Bonal, Essomba i Ferrer (2002): *si l'escola pública no aconsegueix la seva vocació d'escola universal i tendeix de forma accentuada a ser només o bàsicament l'escola de referència dels sectors socials més populars corre el risc de fer absolutament inviable l'aspiració d'igualtat d'oportunitats a través de l'escola. Així doncs, cal deixar constància que no qüestionem tant l'existència paral·lela de centres públics i privats concertats (sempre que ambdós es regeixin pels mateixos criteris i treballin amb una voluntat de servei públic) com l'existència de dues xarxes educatives amb condicions desiguals per a fer front a les necessitats dels estudiants.*

Ningú posa en qüestió la utilitat que té el sistema de doble xarxa- pública i concertada- per a pal·liar les deficiències estructurals del sistema educatiu i, de fet, cal felicitar la tasca feta per moltes escoles de titularitat privada i d'iniciativa social que així ho entenen i que actuen i eduquen excel·lentment. El que no és acceptable és la utilització dels concerts que pretenen mantenir alguns centres, interessants en mantenir un estatus diferenciat, identificats amb una interpretació política del concert educatiu que no es justifica en la seva utilitat social, sinó que es basa en una interpretació segregadora d'un dret a escollir que únicament pot servir per a mantenir una diferenciació dels serveis educatius segons la seva destinació a diferents estrats de la població en funció de les seves possibilitats econòmiques. **(Joan Jordi Rossell-FAPAC)**

Els resultats desiguals.

L'informe PISA indica l'existència de tres factors claus alhora d'explicar el nivell d'aprenentatge dels estudiants i les desigualtats entre ells. El factor principal és l'estatus socioeconòmic i cultural familiar i, en particular, el nivell d'estudis de la mare. El segon factor és l'estatus socioeconòmic mitjà del centre. El tercer factor es vincula amb la despesa educativa, indicant una relació positiva entre nivell de despesa i resultats educatius.

El PISA: El PISA (Programme for International Student Assessment) és un programa d'avaluació internacional del rendiment acadèmic, dissenyat i aplicat per la Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE). El programa s'aplica en cicles de tres anys (2000, 2003, 2006...) i avalua els resultats dels estudiants de 15 anys en tres grans àrees: comprensió lectora, matemàtiques i ciències: Aquesta avaluació es fa des de la perspectiva del domini i la capacitat d'ús dels coneixements i les destreses necessàries per a la vida adulta. Paral·lelament l'Informe recull informació sobre el context sociocultural i econòmic de l'alumnat i sobre l'entorn d'aprenentatge dels centres educatius. D'aquesta manera el PISA permet comparar els resultats obtinguts a diferents regions i països del món i contribueix a identificar els elements del sistema educatiu que fomenten o limiten les situacions de desigualtat educativa.

Els resultats de l'Informe per al cas de Catalunya remarquen el següent⁹: 1) el sistema educatiu català aconsegueix compensar, més que en altres països, l'impacte que tenen els factors de context social, econòmic i cultural en els resultats dels estudiants; 2) cal millorar la relació entre inversió pública en educació i rendiment de l'alumnat; 3) la dualitat de xarxes educatives existents al territori català (públiques i concertades) agreuja la desigualtat en els resultats dels

⁹ Resultats extrets de: Ferrer (2006), *PISA 2003 a Catalunya. Una ullada a les desigualtats educatives*. Fundació Bofill: Barcelona

estudiants. Vegem, doncs, les particularitats d'aquests dos factors per al cas català: despesa educativa i dualitat de xarxes.

a) L'efecte de la despesa educativa en els resultats.

Una de les conclusions de l'Informe PISA és que hi ha una relació positiva entre despesa educativa i rendiment dels estudiants, afirmant que quan s'incrementa la despesa pública en educació milloren les diferents habilitats dels alumnes. De tal manera, tot i que un major poder adquisitiu no impliqui necessàriament un major rendiment acadèmic, sí que hi ha una relació entre major inversió pública en educació i millors resultats educatius. L'informe PISA també posa de manifest que en aquells països on hi ha més sensibilitat social i institucional cap a l'educació, els resultats dels estudiants milloren considerablement.

Tenint en compte aquests dos elements, i seguint les conclusions de l'estudi fet per Ferran Ferrer, podem afirmar que Catalunya obté uns resultats acadèmics més baixos del que li correspondria atenent al nivell d'inversió pública en educació, mentre que Finlàndia, pel contrari, és un dels països de la UE que obté puntuacions més elevades.

A Finlàndia gairebé un 100% de l'escola primària és pública i el sistema educatiu és molt més solidari i igualitari que aquí. La clau d'aquest sistema educatiu finès és l'ampli suport social del qual gaudeix l'escola pública. La professió de mestre és altament reconeguda i només un 15% d'aquells qui volen ser professors de l'escola pública poden esdevenir-ho. El suport de les institucions polítiques a l'escola pública és continu i ampli. **(Ximo prats-catedràtic de didàctica de la història)**

Un dels elements imprescindibles per tal que a Catalunya millori la relació entre recursos i resultats passa, per tant, per la necessitat de potenciar l'escola pública com eix vertebrador del sistema educatiu, augmentant els recursos que s'hi destinen i millorant les condicions de treball del professorat i les oportunitats d'aprenentatge de tot l'alumnat.

Cal apostar per una escola pública forta que pugui ser l'opció majoritària de tots els sectors socials. Per això cal augmentar els pressupostos destinats a l'educació fins arribar al 6% del PIB i en concret augmentar els recursos als centres de titularitat pública. **(Rosa Canyadell-USTEC.STEs)**

b) L'efecte de la dualitat de xarxes en els resultats.

L'Informe PISA assenjala que la categoria socioeconòmica del centre és un indicador clau per explicar els resultats educatius de l'alumnat. És a dir, aquells centres situats a territoris de nivell socioeconòmic alt i aquells que escolaritzen a una població d'estatus socioeconòmic mig o alt són els que presenten millors resultats educatius. La influència d'aquest factor no ens ha d'estranyar ja que el mateix informe demostra que l'origen familiar és un dels principals indicadors per explicar la desigualtat de resultats acadèmics entre els estudiants i, consegüentment, es pot entendre perquè els centres que concentren a l'alumnat més desafavorit social i econòmicament presenten uns resultats pitjors.

De tal manera els discursos alarmistes i demagògics que emfatitzen les diferències en els nivells d'aprenentatge entre escoles públiques i privades sense tenir en compte l'origen social del seu alumnat, no només amaguen una part importantíssima de la realitat, sinó que contribueixen clarament a la dualització educativa, estimulant la fugida de les classes mitges dels centres públics. Aquesta situació genera, consegüentment, un reforçament de la polarització. És un peix que es menja la cua.

Les diferències de rendiment entre els alumnes de les escoles públiques i els de les escoles privades són aparents ja que no reflecteixen la capacitat d'aprenentatge ni el nivell escolar sinó l'origen social de l'alumnat. Aquestes diferències aparents reforcen les desigualtats socials. **(Nico Hirtt- Moviment École Democratique de Bèlgica)**

Els resultats de l'informe PISA ens mostren clarament que l'alumnat dels centres educatius amb un estatus mitjà econòmic, social i cultural alt obté millors resultats en totes les matèries avaluades que l'alumnat dels centres amb una mitjana d'estatus socioeconòmic baix. Catalunya, per tant, és un dels països de la UE que presenta més diferències en els resultats d'aprenentatge entre escoles públiques i privades concertades, degut a la segregació per classe social existent en funció del tipus de centre. Finlàndia, torna a ser de nou un dels països que presenta menys desigualtat en els resultats dels estudiants de diferents centres.

El sistema educatiu finès:

Finlàndia és un dels països amb més igualtat d'oportunitats per aprendre entre els països de la OCDE; només hi ha un 5% de variació entre les escoles. Aquesta xifra tan petita és una característica dels països nòrdics degut al fet que els sistemes educatius no són selectius i les escoles són comprensives. Hi ha una xarxa d'escoles molt extensa i el professorat està molt qualificat. Les oportunitats educatives de l'alumnat són pràcticament idèntiques arreu del país. El context socioeconòmic i familiar incideix en el rendiment de l'estudiant finès en

menor mesura que a la mitjana de la OCDE. L'escola comprensiva a Finlàndia no és només un sistema, és una filosofia i una pràctica pedagògica. És un país on s'han fet molts esforços per proporcionar igualtat d'oportunitats educatives a tota la població. La xarxa d'institucions educatives és molt extensa.

Per resoldre aquesta situació, tal i com indica **Nico Hirtt** no es tracta d'introduir als infants de classe treballadora a les escoles privades. Ho demostra el cas de Bèlgica on les escoles privades han integrat molts infants de classe treballadora però, al mateix temps, i a diferència del que succeeix a Catalunya, l'escola pública s'ha convertit en una escola d'elit –que ha atret les classes més afavorides. Així, avui dia a Bèlgica la desigualtat no s'identifica amb el fet de dividir el sistema educatiu entre els alumnes de l'escola privada i els alumnes de l'escola pública sinó que la desigualtat existeix dins les dues xarxes. A més a més, el desenvolupament de l'escola privada ha afavorit la creació de quasi-mercats amb una competència molt forta entre les escoles.

La solució davant aquesta situació passa per reequilibrar els recursos destinats a escoles públiques i privades, per establir criteris de control que evitin la concentració de l'alumnat més desafavorit a determinades escoles i per recuperar el prestigi de les escoles públiques.

El concert ha de ser un complement de l'escola pública i no un sistema en competència que augmenti la segregació educativa. S'han d'ampliar els requisits per al concert i no fer-se de manera indiscriminada. En definitiva, calen propostes que impliquin voluntat política per enfortir la xarxa pública, per suprimir el concert d'aquells centres que no compleixen i per augmentar les subvencions dels que compleixen. **(Rosa Canyadell- USTEC.STEs)**

2.2. Un sistema públic basat en la participació¹⁰.

Per tal que el sistema educatiu compleixi la seva funció de servei públic s'ha d'establir una aliança amb tots els agents implicats en el procés educatiu que permeti superar els dèficits estructurals dels centres educatius, recuperar l'impuls dels docents i reforçar l'auto-exigència i l'autocrítica en la tasca del professorat i defensar l'escola pública des d'una acció ciutadana valenta i imaginativa. Cal entendre l'educació com un projecte col·lectiu de canvi social conscient i

¹⁰ En aquest apartat s'hi introdueixen algunes aportacions fetes en el marc de l'eix 2 "Quina educació per quina societat?". El fet que nombrosos seminaris, tallers i experiències presentades a l'eix 2 fessin esment a la participació ens fa fet traslladar aquestes aportacions cap a aquest capítol per a donar una estructura i un contingut més coherent.

intencional¹¹. I per tant, el model d'escola pública s'ha de basar en un projecte compartit per tots els agents socials.

De fet, tant a la conferència inaugural d'aquest eix, com a les diverses taules rodones, seminaris i tallers es va fer èmfasi en la necessitat d'un Pacte Nacional per l'Educació on tots els actors educatius establissin les bases i prioritats conjuntes que han de guiar el sistema educatiu. El dia 20 de març del 2006 es va signar a Catalunya un Pacte Nacional per l'Educació. Naturalment, a les Jornades del Fòrum Social de febrer de 2005 no es va valorar si aquest pacte recull els principis d'educació pública. Caldrà trobar nous espais de reunió, participació i discussió on els diferents agents educatius valorin el nou Pacte Educatiu.

Per una altra banda, i per tal de poder complir els reptes d'igualtat d'oportunitats, cohesió social i formació ciutadana és fonamental que el sistema d'educació pública es sustenti en la participació com un dels seus principis rectors. L'escola ha d'esdevenir el laboratori de la participació ciutadana. En aquest sentit, quan parlem d'un sistema públic basat en la participació ens referim a dues grans vessants: la necessitat d'un projecte col·lectiu en pro de l'escola pública, on hi participin activament tots els actors socials, i la necessitat d'un sistema educatiu basat en la participació activa de tots seus membres. En relació al segon punt, cal deixar constància de la necessitat d'anar més enllà de les "estructures clàssiques" de participació, buscant nous mecanismes de participació dins i entre les escoles.

Un element central en aquest procés ha de ser la connexió entre l'educació i les estructures de participació ciutadana, permetent establir sinèrgies entre ambdues. Parlar d'aquesta connexió implica referir-se a dues grans preguntes: Pot ser educativa la participació? Pot ser participativa l'educació? Aquestes dues preguntes han aparegut una i altra vegada a les presentacions, discussions i activitats del Fòrum. Quan ens fixem en la primera, veiem fàcilment que la participació ens ensenya el nostre lloc en el món polític i social, les circumstàncies que limiten unes possibilitats i n'obren unes altres, les estratègies que serveixen per incidir en la realitat, els efectes de les nostres pròpies accions, la manera de negociar compromisos, els problemes de l'exercici dels nostres drets, en fi, tot plegat ens dóna un ventall tan enorme d'experiències que podem respondre que és educativa en molts sentits. D'altra banda, també és cert que l'educació ensenya uns mínims

¹¹ Seminari 75 "Família, escola i comunitat: la formació dels valors i les actituds democràtiques". Ignasi Vila, professor de la Universitat de Girona.

comuns que es converteixen en una base de les reivindicacions i de les experiències a partir de les quals participem. A més, moltes de les habilitats personals necessàries per a participar s'aprenen justament a l'escola.

Quan ens mirem la segona part de la pregunta, val a dir: si l'educació pot ser participativa, notem de seguida que moltes contribucions al Fòrum, a més d'una resposta afirmativa, han dibuixat un veritable balanç del potencial participatiu de l'educació a Catalunya. Vegem aquest balanç, perquè sense voler-ho a les Jornades de 2005 vam fer l'esborrany d'una veritable agenda hem fet l'esborrany d'una veritable agenda per a la discussió, la reflexió i la intervenció.

En primer lloc, moltes escoles han demostrat que una de les sortides més clares del cul-de-sac del fracàs escolar i el desànim es troba justament ampliant el radi d'acció de l'ensenyament escolar. A Catalunya, les comunitats d'aprenentatge¹² i la Xarxa de Suport a l'Escolarització del Casal del Raval¹³ són dos exemples d'aquestes iniciatives. Articulen l'educació escolar amb l'educació social i alguns aspectes del treball voluntari obrint també canals de participació escolar, com ara el "somni" col·lectiu de l'escola ideal per organitzar les comunitats. A Amèrica Llatina el desenvolupament comunitari i l'educació popular van intentar fer això mateix fa unes dècades. Avui en dia ens convé repassar aquelles experiències i la seva repercussió per a la política actual, en particular les propostes i les controvèrsies que sorgeixen de la nova cooperació entre Cuba i Veneçuela, que en molts aspectes afecta el lligam entre l'educació i la participació¹⁴. Val a dir, ni que sigui per recordar-ho, que la imatge mediàtica de Veneçuela transmet a hores d'ara molts estereotips i moltes falsedats sobre el govern bolivarià: de fet, algunes activitats van estendre una invitació a conèixer millor la realitat de les transformacions que tenen lloc en aquell país amb un indiscutible suport electoral.

En segon lloc, l'educació de persones adultes es pot convertir en un procés participatiu i emancipador¹⁵. Aquest enfocament es basa en la rica tradició

¹² *Seminari 36* "Les comunitats d'aprenentatge". Armand Martínez de Arenzana Uselet, Toni Romaguera i Drets, Anna Comas i Arboç (tots tres del CEIP Tanit, de Santa Coloma de Gramenet). Proposat per Fòrum Idea (grup de recerca de la Universitat Autònoma de Barcelona)

¹³ *Seminari 63* "Xarxa de suport a l'escolarització". Ignasi López Hernández (cap del programa "Suport al procés escolar" del Casal dels Infants del Raval). Proposat per Casal dels Infants del Raval

¹⁴ *Seminari 18* "Brasil, Venezuela, y Cuba: aportes para una educación transformadora". Eduardo Luque (apartat Revolució Bolivariana de Veneçuela), Paul Ravelo (apartat Revolució Cubana), Maria Carballo (apartat MST del Brasil) Proposat per Comitè de Suport MST de Brasil i Assemblea Bolivariana de Catalunya

¹⁵ L'associació d'Alumnes i exalumnes de l'Escola de la Dona (NODAMEN) van ressaltar en el seminari 20 "Educació al llarg de la vida" la importància de generar una ciutadania culta que disposi d'uns valors sòlids i un esperit crític, van defensar la importància de l'educació a l'edat adulta i la necessitat de generar espais d'aprenentatge democràtics i participatius, oposant-se explícitament a aquelles

pedagògica inspirada en el pedagog brasiler Paulo Freire (1985), i s'ha concretat en una enorme varietat d'experiències a Catalunya. Al Fòrum el Pla de Formació de Salt¹⁶ va il·lustrar clarament com l'escola de persones adultes pot impulsar una veritable planificació estratègica, participativa i popular d'una localitat on tothom conviu enmig d'una considerable diversitat cultural. Aquesta situació esdevé una riquesa vista des d'aquesta perspectiva, fins a l'extrem que l'experiència de Salt desborda els límits del camp educatiu per entrar en una veritable política cultural participativa.

Un altre dels àmbits on brolla aquest potencial és el de les relacions entre les persones de diferents generacions. El projecte "Aprendre amb la gent gran" posa de manifest la necessitat d'establir vincles intergeneracionals com a promotors d'intercanvis actius i democràtics entre nens i gent gran i d'aquesta forma ajudar a construir una societat més cohesionada¹⁷. Avui en dia l'escola troba una certa dificultat a l'hora de transmetre l'experiència quotidiana, però pot salvar aquest obstacle si sap obrir-se a l'entorn per una via democràtica i participativa com és la col·laboració amb les entitats de gent gran. Al menys, aquest projecte intergeneracional ha fet dues aportacions: en primer lloc, ensenya l'austeritat, la qual és sens dubte una actitud necessària per evitar que el desenvolupament industrial i el consum massiu degradin el medi i el valor d'educació; i en segon lloc, duu a les aules la memòria històrica de la democràcia, tot recordant als joves que ni la representació política ni els drets de ciutadania han estat sempre presents i garantits per a tothom. Les reivindicacions d'una associació de dones, o la realitat d'una iniciativa associativa i escolar a la vegada, donen exemples de la vessant educativa d'aquesta mena de programes que posen en contacte persones de diverses generacions. A grans trets, podem afirmar que s'acullen al principi de crear una "societat per a totes les edats" que proclama UNESCO, però la seva connexió amb l'educació de persones adultes, entesa com un procés obert i multidimensional, és molt remarcable.

experiències que limitin la construcció d'espais de democràcia, llibertat i participació a través de l'educació.

¹⁶ *Taller 4 "El pla local de formació de Salt: una lluita integral per l'educació"*. Proposat per Escola d'adults de Salt

¹⁷ Seminari 99 "Aprendre amb la gent gran". Ma Carmen Gárate (Càtedra Unesco de desenvolupament humà) i Jordi González (Director de l'escola Pràctiques I). Proposat per Programa Gent Gran (Districte Sants – Monjuïc / Ajuntament de Barcelona) i Càtedra Internacional UNESCO desenvolupament humà sostenible.

En tercer lloc, les sinergies entre l'educació i la participació ofereixen noves oportunitats a les universitats que cerquen un millor arrelament comunitari¹⁸. La política universitària ha fet molt afermament des dels anys noranta en la necessitat d'obrir la institució a la societat civil, entenent massa sovint que a la societat civil només hi ha inversors privats i empreses. Però aquesta proposta ha merescut moltes rèpliques immediates que han apuntat en moltes sentits. D'una banda, per la porta de l'avaluació de la qualitat universitària s'ha caigut en la simplificació econòmica que sovint acompanya la fe en l'expansió universitària. Els termes 'societat del coneixement' i 'recerca i desenvolupament' es barregen llavors de seguida amb la idea que el valor de les universitats depèn de la seva contribució al creixement econòmic. D'una altra, quan s'ha obert la porta d'avaluar la universitat, hi ha entrat una onada d'innovacions pedagògiques que ha xocat amb les tradicions acadèmiques. Tot plegat ha remogut les aigües, provocat una nova controvèrsia sobre la manera de relacionar l'ensenyament universitari amb el seu context social. Per últim, avui en dia també hem observat a les activitats del Fòrum una inquietud universitària per trobar altres interlocutors externs que no siguin només els governs i les empreses. A primera vista, sembla evident que la universitat ha de tenir en compte tots els agents socials implicats en les relacions laborals, o bé les preocupacions pel desenvolupament tecnològic, però al Fòrum s'han fet dues preguntes molt incisives sobre aquesta obertura: per què la universitat no pot dialogar amb les escoles i els moviments socials? Totes dues tenen prou entitat com perquè sigui molt prometedora la seva mateixa formulació¹⁹.

Aquestes tres constatacions sobre els remeis del fracàs escolar, el valor educatiu de la participació i la universitat ens permeten fer un balanç provisional, susceptible de precisions. Indiquem doncs breument alguns punts de trobada i de dissensió que podríem aprofundir.

No exagerem si arribem a la conclusió que al FSEC hem descobert, o millor: ha tornat a descobrir, el ric patrimoni participatiu de la tradició i la realitat pedagògica catalana. Segurament, a més, aquesta riquesa també sorgeix en altres països. El fet és que les escoles adreçades als infants i a les persones adultes, les associacions de persones de diverses edats, les universitats i els moviments socials

¹⁸ Seminari 52 "Universitat, moviments i transformacions socials". Óscar Rebollo, professor de la UAB-IGOP (Institut de Govern i Polítiques Públiques).

¹⁹ Al Seminari 33 "La responsabilitat social de la Universitat en Educació" es van explicar experiències innovadores aplicades a la UAB en pro a la participació de tots els agents socials. En particular es van emfatitzar les accions de la UAB destinades a infants i joves no universitaris i les seves famílies, les accions per a la gent gran i l'oferta d'activitats socioculturals destinades als propis estudiants universitaris (com Cultura en Vou i Acció Solidària).

han expressat el seu interès comú per estimular les relacions entre la participació i l'educació.

Volem remarcar que aquesta simple coincidència de tants agents socials en un espai comú desborda dues de les accepcions excessivament restringides que el concepte de "participació" ha adoptat en el debat i la política educatives de molts països des de fa uns vint anys. D'una banda, aquest possible enfocament que s'anuncia aquí va molt més enllà de la idea que la participació educativa s'ha de concentrar en el reforç escolar o en "ajudar a fer els deures". De vegades, les correlacions observades a molts estudis entre aquesta mena d'implicació familiar i els rendiments acadèmics han dut a pensar que tot s'acaba aquí, ja que se'n poden mesurar els resultats.

D'una altra banda, el projecte polític d'afavorir la tria d'escola, i la competència entre escoles per atraure famílies, ha embolicat també la troca del que vol dir participació en molts països anglo-saxons i llatinoamericans. En aquest cas el terme s'entén com la mateixa acció de buscar, comparar i triar, en el benentès que l'educació és un bé molt valorat que preocupa pares i mares i que aquests tenen realment tots els elements d'elecció i coneixements a les seves mans. Creiem que moltes de les idees i propostes anteriors també deixen aquesta interpretació en mal lloc, fins i tot perquè mostren que la veritable participació seriosa i efectiva pot ser una altra. A fi de comptes, per molt que ens ho pensem dues o tres vegades, les nostres decisions individuals sobre una escola sempre es basen en informacions molt indirectes, i són un terreny massa ben adobat per al perjudici. En canvi, les comunitats d'aprenentatge, les xarxes de suport, l'educació de persones adultes i les relacions intergeneracionals mostren un camí molt ben asfaltat que duu en una altra direcció, si ens permeteu la metàfora.

Però la varietat de les definicions de la participació també ha suscitat una altra disputa, sorgida arran del suggeriment de subvencionar entitats privades perquè organitzin activitats d'alfabetització. Aquesta opció pot ser un instrument per respondre als problemes educatius amb més agilitat, certament, però hem de recordar que pot convertir-se en un mecanisme de privatització que malmeti l'eix públic del sistema educatiu. En aquest sentit, cal discutir i establir un seguit de criteris ineludibles per preservar el caràcter vertebral de l'educació pública reconeixent el potencial d'algunes iniciatives privades que mereixen rebre un suport. Així per exemple, una institució privada pot proveir un servei, però seria

preocupant que també assumís el disseny i l'avaluació dels programes. De la mateixa manera, tampoc seria positiu que la subcontractació de mesures educatives innovadores limités el potencial d'estabilitat laboral en un àmbit.

Precisament, acabem aquest apartat remarcant un element imprescindible per a fer possibles les sinèrgies entre educació i participació. Es tracta de lluitar decididament contra les situacions de precarietat que a l'actualitat caracteritzen a nombrosos treballadors i treballadores de l'educació a Catalunya²⁰. L'existència de precarietat laboral, de fet, és un tret que caracteritza tant a l'escola com a la universitat i ve motivada, entre altres factors per l'augment de la inestabilitat, els desplaçament i l'atur de molts i moltes professionals de l'educació. En un context caracteritzat per aquestes problemàtiques difícilment s'aconseguirà una participació activa tant del professorat com de l'alumnat. Cal doncs obrir un debat ciutadà sobre les condicions de treball que a l'actualitat regeixen el sistema educatiu, a tots els seus nivells, sent necessari garantir uns mínims de qualitat, estabilitat i satisfacció en el treball com un dels pilars d'una societat igualitària, lliure i democràtica.

3. Conclusions

Per a concloure aquest capítol volem remarcar els elements centrals que constitueixen el model d'escola pública que defensem des del Fòrum Social per l'Educació de Catalunya; un model que s'ha de convertir en l'eix vertebrador del sistema educatiu:

- Una escola que assumeixi pels reptes d'igualtat d'oportunitats, cohesió social i formació ciutadana.
- Una escola gratuïta, universal i de qualitat, que s'orienta pel principi d'equitat.
- Una escola que evita la segregació, la dualització i la polarització entre els estudiants.
- Una escola basada en la participació de tots els seus actors i en el treball en xarxa amb la resta d'agents socials.

²⁰ Seminari-Taller 10/59 "*Precarietat en el món de l'educació i la recerca*". Proposta de Revolta global, Xarxa d'interins i substituïts de l'escola pública, Assamblearis de tercer cicle/D-recerca UAB.

En definitiva, una escola que més enllà de la seva titularitat, tingui vocació de servei públic i que eviti per tots els mitjans la segregació, la mercantilització i la precarietat.

4. Referències bibliogràfiques

Bonal, X., Rambla, X., Calderón, E., i Pros,N, (2005) *La descentralización educativa en Espanya*. Barcelona: Fundació Carles Pi i Sunyer.

Bonal, X., Rambla, X. I Ajenjo, M. (2004) *Les desigualtats territorials de l'ensenyament a Catalunya*. Barcelona: Fundació Bofill

Calero (2004), *El finançament del sistema educatiu. A: Bonal, Essomba i Ferrer (Coord.), "Política Educativa i Igualtat d'Oportunitats. Prioritats i Propostes*.

Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu de Catalunya (2005), *Sistema d'indicadors d'Educació de Catalunya*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació.

Fernández Enguita, M. (1999), "Las condiciones de la igualdad de oportunidades", *Cuadernos de Educación*, nº282, 19-24.

Gimeno Sacristán, J. (2001), *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.

Ferrer, F. (2006), *PISA 2003 a Catalunya. Una ullada a les desigualtats educatives. dossier de premsa*. Barcelona: Fundació Bofill.

Ministerio de Educación (2006), *Las cifras de la educación en España*. Madrid: MEC.