L'EDUCACIÓ QUE ENS IMPOSEN, L'EDUCACIÓ QUE VOLEM

EXTRA LOMQE
Publicació conjunta dels sindicats STEI-i, USTEC-STES i STEPV

Abril 2013 Illes Balears, Catalunya i País Valencià

PISSARRA
Núm. 142. Gener-febrer-març 2013

Docència
Núm. extra. Abril 2013

Allioli
Núm. 252. Abril 2013

STEI INTERSINDICAL
USTEC·STEs IAC
STEPV INTERSINDICAL VALENCIANA

PISSARRA
142 gener-febrer-març 2013.
ISSN: 1133-052X
Dipòsit Legal: PM 533/77
mallorca@stei-i.org
DOCÈNCIA
Dipòsit legal de la Docència: L-274-1996
Franqueig concertat: 25/0051
www.sindicat.net
ALLIOLI
Núm. 252 abril 2013
ISSN: 1576-0197
Depòsit Legal: V-1.454-1981
Franqueig concertat: 46/075
allioli.stepv@intersindical.org

EDITA
· Sindicat de Treballadores i Treballadors-Intersindical de les Illes Balears.
· Unió de Sindicats de Treballadores i Treballadors de l'Ensenyament de Catalunya.
· Sindicat de Treballadores i Treballadors de l'Ensenyament del País Valencià.

COORDINADORS
STEI-i: Montserrat Nadal
USTEC-STES: Ricardo Rodilla,
STEPV-Iv: Amadeu Sanz
DISSENY I MAQUETACIÓ
Jordi Boluda, Amadeu Sanz
IL·LUSTRACIONS
Cento Yuste, Amadeu Sanz
REVISIÓ LINGÜÍSTICA
Antoni-Josep Soriano

SUMARI

4-5 SOBRE EL NOU PROJECTE DE LA DRETA CONSERVADORA PER A L'EDUCACIÓ A ESPANYA
JAUME MARTÍNEZ BONAFÉ

6-7 ON ÉREM, D'ON VENIM I CAP A ON ENS DUEN
PERE POLO FERNÁNDEZ

8-11 ANÀLISI CRÍTICA DE LA LOMQE
MARÍA ÁNGELES LLORENTE

12-13 NO A L'EDUCACIÓ DE LA CRISI
ISABEL CARRILLO FLORES

14-15 LA INVENCIÓ DE WERT
PABLO GENTILI

16 I ARA, COM ATUREM LA LOMQE?
BEATRIU CARDONA I PRATS

17 DECÀLEG D'UN BON MINISTRE D'EDUCACIÓ
JAUME CARBONELL SEBARROJA

18-19 QUE ELS ARBRES NO ENS DEIXIN VEURE EL BOSC
RICARDO RODILLA JUARANZ

20-21 EL GOVERN DEL PP EN CONTRA DELS DRETS SOCIALS, CULTURALS I LINGÜÍSTICS DELS ILLENCS
MARIA ANTÒNIA FONT GELABERT

22 LA LOMQE, UN NOU ATAC A LES COMPETÈNCIES AUTONÒMIQUES
MONTSERRAT NADAL

23 PER QUÈ LA LOMQE REGULA LES POLÍTIQUES LINGÜÍSTIQUES EN L'ENSENYAMENT?
MARC CANDELA

24-26 EL DESPROPORCIONAT PES DE L'ESGLÉSIA EN L'EDUCACIÓ DELS PAÏSOS CATALANS
XAVIER DÍEZ

27 ESCOLA PÚBLICA LAICA
RAFAEL CUESTA

28-29 QUAN ELS DINOSAURES NO DEIXEN DE TORNAR MAI...
FERNANDO RODAL MAC-LEAN

30-31 L'EDUCACIÓ I LA LLUITA PER LA TERRA EN EL MOVIMENT DELS "SEM TERRA" DEL BRASIL
ROSA CAÑADELL

32-33 EL BRASIL, EN EL CAMÍ DE LA SUPERACIÓ DEL DEUTE EN EDUCACIÓ
FÁTIMA SILVA

34-35 NEOLIBERALISME I EL SEU IMPACTE EN EL SINDICALISME DOCENT
SIGFREDO CHIROQUE CHUNGA

36-38 LA REFORMA EDUCATIVA GLOBAL
AMADEU SANZ

39 L'EDUCACIÓ A GRÈCIA
THEMIS KOTSIFAKIS

EDITORIAL

Els sindicats de l'ensenyament de les Illes, Catalunya i el País Valencià compartim tota una sèrie de trets que ens identifiquen i ens agermanen. En primer lloc, com a sindicats de classe que entenen que la defensa dels drets dels treballadors i les treballadores de l'ensenyament és una part de la lluita per l'emancipació dels pobles del sotmetiment a la injustícia i el domini social. Compartim també una concepció democràtica del sindicalisme segons la qual la sobirania del professorat s'expressa a través de l'assemblearisme.

Estem units també en el projecte de construcció d'una escola pública, laica i nacional, en el qual el sistema educatiu assumeix una part important de la responsabilitat de la normalització social de la llengua. El nostre català comú és la llengua pròpia de l'ensenyament i l'escola és una via d'integració de totes les persones, siga quina siga la seua llengua familiar, el seu origen.

En la revista que teniu a les mans plantegem i raonem la nostra oposició a la reforma educativa que es proposa tirar avant el Ministeri d'Educació d'esquena a la comunitat educativa dels nostres territoris. La nostra postura es basa en els tres eixos que fan del projecte de la LOMQE una reforma esbiaixada cap a una ideologia neoliberal, espanyolista i confessional. Hi trobareu articles que fan una anàlisi crítica del projecte i que qüestionen els supòsits ideològics que la sustenten, així com les conseqüències devastadores que tindria sobre el nostre sistema educatiu i sobre les comunitats educatives que la puguen patir: els pares i les mares, el professorat i els seus drets laborals i, molt especialment, la pèrdua d'oportunitats d'accés al coneixement i a la promoció social i personal del nostre alumnat.

També posem èmfasi en la pèrdua de drets lingüístics que suposaria la reforma. Hem de tindre en compte que, moltes vegades, l'ensenyament és l'única oportunitat que té una bona part del nostre alumnat d'entrar en contacte amb la llengua i la cultura pròpies del país. Cada retallada implica una limitació dels drets de l'alumnat a conéixer-les, i posa en perill la recuperació plena del prestigi i de l'ús social de la llengua.

Finalment, fem una ullada a la situació de l'educació en l'àmbit internacional: en aquest món globalitzat, l'educació ha esdevingut una de les fronteres de la lluita per la defensa del bé comú, enfront de la voracitat depredadora de les corporacions multinacionals. És també una frontera democràtica en la qual els pobles lluitem per recuperar el nostre dret a decidir sobre allò que ens afecta directament, per apoderar-nos del nostre destí.

SOBRE EL NOU PROJECTE DE LA DRETA CONSERVADORA PER A L'EDUCACIÓ A ESPANYA

Jaume Martínez Bonafé

Universitat de València

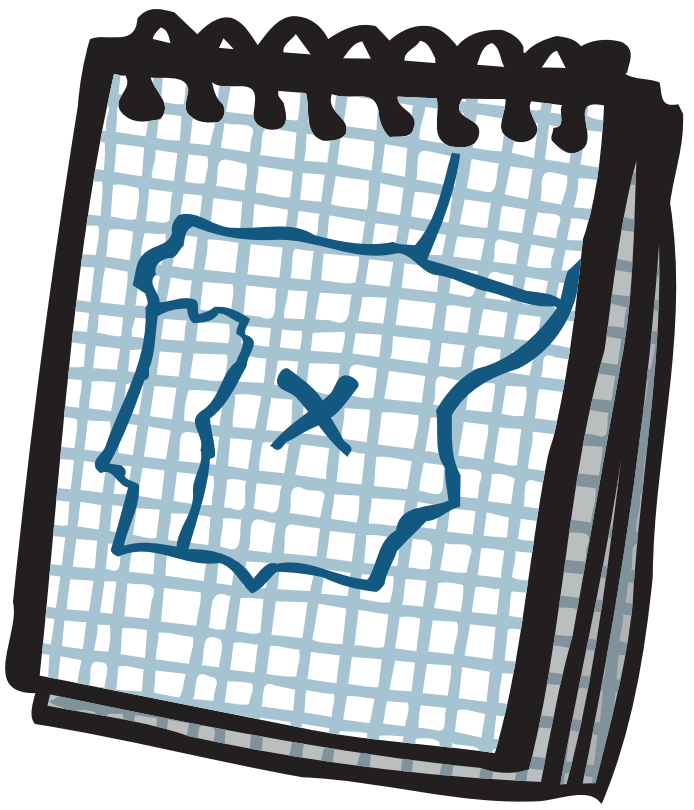
El discurs antisindical està arrelant i hauria de preocupar-nos moltíssim i intentar contrarestar-lo. Un dels grans culpables, per als neoliberals, són els sindicats dels treballadors i treballadores de l'educació, ja que la ideologia dels drets socials i l'Estat intervencionista són altament improductius.

1. MENYSPREU I MANIPULACIÓ DEL CONCEPTE I DE LA PRÀCTICA DE LA POLÍTICA PÚBLICA

La política defineix les formes d'organització de la vida social, tant en el pla econòmic com el relacional, jurídic i normatiu, de manera que és, o hauria de ser, un assumpte prioritari de la preocupacions humanes. La política, per tant, no pot ser sinó política pública, és a dir, aquella discutida, decidida i gestionada pel poble. Per això, la primera denúncia a l'actual proposta del projecte de llei per a l'educació del govern d'Espanya (del Partit Popular) és la seua concepció restrictiva i manipuladora de la política pública d'educació.

Una vertadera política pública d'educació hauria de ser una activitat col·lectiva –lúcida i conscient, hi afegiria Castoriadis (2007)– dirigida a l'anàlisi i el qüestionament crític de l'actual estat de coses en l'educació. La imagine com un procés reflexiu i lent, en el qual el poble es dota dels dispositius i les estratègies per fer efectiva aquesta política. Per exemple, el debat públic i l'assemblea, i la creació d'estructures de poder per a tindre veu i ser reconegut, entre altres d'inventats o per inventar. Com bé assenyala Zizek (2007), política i democràcia són sinònims perquè més enllà dels legítims punts de vista diferents sobre la coses, la qüestió nuclear és que "hi ha una lluita paral·lela per a aconseguir fer sentir la pròpia veu i que siga reconeguda com la veu d'un interlocutor legítim" (pàg. 26). O siga, qualsevol construcció d'un projecte públic –en aquest cas la política de l'educació pública– no serà un camí de roses, perquè en el procés es dirimeixen tensions i enfrontaments sobre la manera en què entenem aquest projecte, i sobre els que són reconeguts com a subjectes protagonistes d'aquest projecte polític.

La manera en què la proposta de llei és presentada conté tots els defectes d'una política antidemocràtica: en primer lloc, la despolitització; és a dir, el segrest de la participació popular i la naturalització d'una manera de procedir autoritària i antidemocràtica, com la forma de procedir de la normalitat institucional. En segon lloc, la substitució de la voluntat popular per la voluntat del govern, quan a aquest govern el poble no li va atorgar aquest manament. En tercer lloc, la confusió entre el que és estatal i el que és públic. Si l'educació és un assumpte públic, és un assumpte del debat i la discussió del poble en l'esfera pública, i l'Estat és o ha de ser la garantia que aquesta decisió es fa efectiva. Si el debat i la decisió s'estatitza i es redueix als dispositius de govern de l'Estat, el poble queda absolutament fora d'aquests marges. Finalment, una altra estratègia antidemocràtica és dotar d'aparença tècnica decisions sobre l'educació clarament polítiques. La instauració de les revàlida, la doble via de selecció primerenca, o l'augment d'hores lectives per a unes matèries i disminució o supressió d'altres no té res de tècnic.



2. ALERTA AMB EL LLENGUATGE! LLEI WERT O UN NOU DESENVOLUPAMENT DEL CONSERVADORISME IDEOLÒGIC I EL NEOLIBERALISME ECONÒMIC EN L'ENSENYAMENT

La manera en què diem o ens fan dir dota de significació política les nostres pràctiques. I la manera en què diem o ens fan dir és també una estratègia de poder que, de vegades, desvia el punt de mira del vertader objectiu. Dir, per exemple, "No a la llei Wert" és un clar i econòmic eslògan, però tinc els meus dubtes sobre la seua oportunitat i encert polític. Perquè, en efecte, atribueix a un subjecte concret, el ministre d'Educació, la proposta de llei. No seria la primera vegada que derroquem un ministre mentre queda aprovada en les Corts aquesta proposta de llei. Recorde que en la primera guerra televisada que vaig presenciar, l'anomenada Guerra del Golf, quan el suposat enemic llançava un míssil apareixien al cel unes llumenetes que eren una cosa així com distractors d'aquest míssil per desviar-lo del seu objectiu. Perquè aquesta mateixa funció poden jugar determinats noms propis, distraure d'altres noms propis –que no serà Rajoy, com a president del govern, més responsable encara d'aquesta proposta legislativa?– o distraure d'altres paraules per anomenar la realitat. (Sobre aquest mateix argument val la pena detindre'ns en el text de Pablo Gentili: "La invenció de Wert". El País 21/12/12.)

Perquè del que parlem quan diem llei Wert és d'un nou desenvolupament del conservadorisme ideològic i del neoliberalisme econòmic en l'ensenyament. És la dreta política, des de la seua hegemonia en terreny de la democràcia formal, la que agafa les regnes del projecte d'educació pública, i amb el desvergonyiment i la contundència que fa temps va perdre l'esquerra, anuncia d'aquesta manera un titular de premsa: "No pretenc que l'educació siga un món al marge de la ideologia", José Ignacio Wert, ministre d'Educació (El País, 16/12/2012). El reforç de l'assignatura de Religió –catòlica, per descomptat–, el debilitament curricular de les llengües pròpies de comunitats autònomes amb llengua diferent del castellà, la protecció de col·legis que segreguen per sexe, l'eliminació de referències a l'homosexualitat en els continguts d'una matèria, el reconeixement del dret individual dels pares a l'elecció de centre, o la utilització del currículum com a arma per a la recentralització i disminució de competències de les comunitats autònomes són opcions clarament vinculades amb les polítiques ideològiques de la dreta, la qual cosa, per cert, hauria de fer pensar sobre la manera en què algunes d'aquestes van ser mantingudes pel PSOE quan governava. L'opció ideològica de l'esquerra en va ser una altra de ben distinta: laïcisme, coeducació, escola pública, autonomia i descentralització, reconeixement de les diferències, etc.

D'altra banda, la disminució en 6.300 milions d'euros en el pressupost per a educació, l'augment de taxes en la matrícula universitària, o la protecció política i econòmica de l'oferta privada mentre disminueixen o se suprimeixen les partides econòmiques per a programes com el PROA per a alumnes amb necessitats especials, són opcions vinculades amb les polítiques neoliberals per a l'educació. Si la concepció de l'educació com a despesa indica l'enfocament economicista d'aquesta, el primer paràgraf del projecte de llei no presenta cap dubte sobre l'enfocament neoliberal i mercantilista: "L'educació és el motor que promou la competitivitat de l'economia i el nivell de prosperitat d'un país. El nivell educatiu d'un país determina la seua capacitat de competir amb èxit en l'arena internacional [...] representa una aposta pel creixement econòmic i per aconseguir avantatges competitius en el mercat global."

Com tothom pot suposar, aquestes estratègies de la dreta desborden el nom propi d'un ministre: parlem d'una llei que, aprofitant un dels moments més salvatges del capitalisme al nostre país, pretén la consolidació i l'avanç de la ideologia conservadora en educació i el desmantellament del projecte de servei públic en favor del negoci privat de l'educació. I no seria la primer vegada en la història política d'aquest país, que una vegada aprovada la llei fan dimitir el ministre, amb la qual cosa la possible satisfacció per la dimissió emmascara el triomf de la imposició.

3. ALGUNES QÜESTIONS ESPECIALMENT DISCUTIBLES EN EL PROJECTE DE REFORMA

SOBRE L'ENFOCAMENT DE L'AVALUACIÓ

El dret a l'educació no pot convertir-se en una cursa d'obstacles. Menys encara, en el període d'escolarització obligatòria. Sense un debat clar sobre el sentit i la utilitat de l'avaluació (del sistema, del professorat, del currículum, de l'alumnat) les reàlides i proves externes a l'alumnat es converteixen en un dispositiu de control, selecció i segregació que poc té a veure amb el manament constitucional del dret a l'educació, i d'una avaluació contínua que valora el treball quotidià i es dirigeix a la comprensió i millora d'aquest.

L'obsessió pel mesurament i els resultats, des d'un enfocament conservador i mercantilista de l'educació, es converteix a través de la publicació de rànquing i altres mecanismes de comparació i competitivitat, en una forma de segregació i desigualtat de marcat caràcter social. A més, vincula el desenvolupament del currículum amb una formació orientada als resultats. I contribueix a la retòrica necessària per a la conversió de l'educació en negoci.

SOBRE LES POLÍTIQUES PÚBLIQUES DE REPRESENTACIÓ I DECISIÓ EN EL CENTRE ESCOLAR

La proposta de llei és un torpede en la línia de flotació de les cultures comunitàries i de representació i decisió democràtiques. L'escàs nivell actual –convé recordar que el sistema actual de representació és sectorial i corporatiu– encara es redueix més en les competències del consell escolar i augmenten en una nova figura de director unipersonal, executiva, dependent de l'Administració i de les normes que aquesta dicta per a la seua formació, acreditació i selecció. D'altra banda, indica l'escassa confiança en el professorat com a sector amb capacitat per a la creació de coneixement professional pràctic i presa de decisions col·legiada. La mateixa escassa confiança que s'atorga a les famílies i als seus òrgans de representació i decisió.

SOBRE EL DISCURS EMPRESARIAL PER AL FUNCIONAMENT DE LES ESCOLES

Des del primer paràgraf ja citat, el document que presenta el MEC està immers en una lògica discursiva que traeix i perverteix el sentit del dret constitucional a l'educació. La competitivitat, el mercat, els mesuraments de resultats, la diferenciació per rànquing, les atribucions dels directius, el sentit utilitari enfocat al valor de canvi del coneixement, el finançament basat en resultats, etc. són dispositius discursius on els nous llenguatges modifiquen les pràctiques i les noves pràctiques oculten o obliden anteriors llenguatges. Des de la lògica empresarial de marcat tarannà neoliberal, parlar en educació de projectes autònoms, assemblea, renovació pedagògica, cooperació, solidaritat, reconeixement de les diferències, compensació de la desigualtat (afegiu-hi el que vulgueu), és molt més difícil. La desaparició del projecte de llei de la responsabilitat de l'Estat amb l'educació pública, posa l'educació en l'arena de la mercaderia disputada en el lliure mercat. El dret a la igualtat i la compensació es converteixen en retòrica buida dependent de la llibertat de les famílies a l'elecció; és a dir, a la compra, segons les seues possibilitats en el mercat de l'educació.

SOBRE LES ABSÈNCIES O ELS SILENCIS RESPECTE A LA FORMACIÓ DEL PROFESSORAT.

Res no diu el nou projecte de llei sobre la formació inicial i permanent dels i les docents. No obstant això, tot el discurs legislatiu proposat porta implícita una teoria del professor, del seu saber professional i del seu lloc de treball. Execució tècnica de normatives imposades des de l'Administració, dependència de l'autoritat del director, nul reconeixement a la reflexió i creació de coneixement compartit, i una concepció restrictiva del funcionari que, de servidor del poble, passa a mà d'obra disponible segons les conveniències de l'Administració de l'Estat. El silenci deixa les coses com estan, tanmateix una llei d'educació s'ha de comprometre explícitament amb el model de formació del professorat que actuarà en aquest marc legislatiu.

4. PERÒ FA FALTA UN NOVA LLEI D'EDUCACIÓ? ÉS CLAR QUE SÍ! UNA ALTRA ALFABETITZACIÓ ÉS NECESSÀRIA

El debat social sobre l'educació és urgent. Si la proposta LOMQE respon als interessos de la dreta conservadora, la situació actual tampoc no pot satisfer els seus adversaris. Si, per a dir-ho en termes de Freire, l'alfabetització ens forneix apoderament per a realitzar una lectura crítica de la realitat, és obvi que una altra alfabetització és necessària. El currículum, el de dins i el de fora de l'escola, el sentit i valor d'ús del coneixement, l'ús dels recursos i mitjans per al treball amb la informació, els temps i espais, la comunitat d'ensenyament i aprenentatge, l'educació en l'esfera pública, o la formació i el treball docent, entre molts altres aspectes, són qüestions sobre les quals és necessària una forma de diàleg que ens permeta millorar sensiblement el que fem, amb una direcció social i política clarament progressista i democràtica. Les organitzacions i els moviments socials de l'esquerra no poden estar contínuament donant respostes puntuals als successius invents de la dreta. Hem de tindre, també, el nostre propi projecte d'escola pública, nascut d'una lenta però productiva dinàmica social dialògica. I buscar formes alternatives d'implementar-lo, desenvolupar-lo, avaluar-lo i millorar-lo.

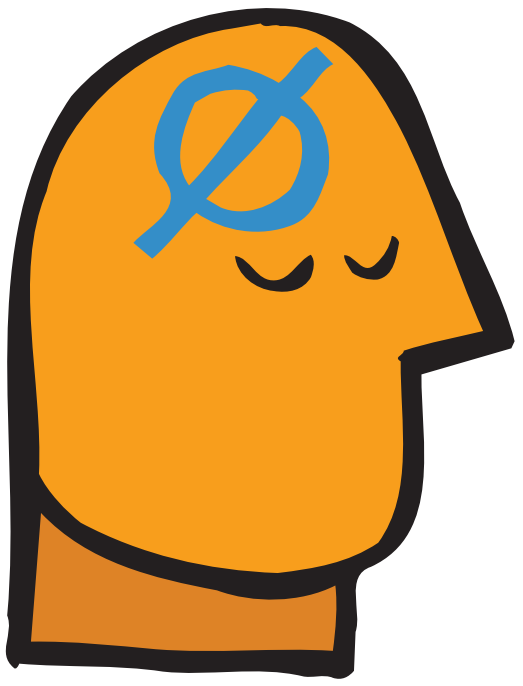
Referències bibliogràfiques

CASTORIADIS, Cornelius (2007) *Democràcia i Relativisme. Debat amb el MAUSS*. Madrid, Trotta. **GENTILI, Pablo** (2012) "La invenció de Wert". Bloc Contrapunts. El País 21/12. *http://blogs.elpais.com/contrapuntos/2012/12/la-invencion-de-wert.html)*
ZIZEK, Slavoj (2007) *En defensa de la intolerància*. Madrid, Sequitur (pàg. 26).

ON ÉREM, D'ON VENIM I CAP A ON ENS DUEN

Pere Polo Fernández

President de l'ONGD Ensenyants Solidaris



Com a solució proposen l'optimització dels "serveis educatius", però, només ho plantegen des de l'òptica gerencial i no des del punt de vista de la democratització; en una paraula: només es plantegen una reforma administrativa que privilegiï l'eficàcia i la productivitat. Entenen la qualitat educativa al més pur estil mercantilista.

L'any 1997 vaig escriure l'article: "Neoliberalisme i professorat" per a *Cuadernos de Pedagogía* i per la seva actualitat vull rescatar-ne un fragment, perquè ens faci reflexionar sobre el camí que va prenent l'educació a l'Estat espanyol, perquè vegem com s'està actuant al dictat d'organismes internacionals per implantar la ideologia neoliberal.

Deu ser conegut de tots que la doctrina neoliberal té unes repercussions en el món de l'educació, que podem resumir de la manera següent:

- Menys inversió
- Més alumnes per classe
- Descentralització (curiosament a l'Estat espanyol es va cap a una recentralització del currículum)
- Privatització
- Reorientació curricular (a través de diversos articles de la revista veurem la direcció de la reforma educativa que està projectant el ministre Wert del govern del PP)

LES RETALLADES EN EDUCACIÓ A L'ESTAT ESPANYOL

Pressupost 2010: 43.700 milions d'euros. Zapatero: -5% al sou dels funcionaris, és a dir, 80 milions d'euros al sou dels professors.
Pressupost 2011: -2.000 milions sobre el pressupost de 2010.
Retallades: al sou dels professors, congelació d'infraestructures, reducció: del transport escolar, de la formació permanent del professorat, de les activitats extraescolars, de les despeses administratives i de les despeses de llum i aigua.
Pressupost 2012: -4.000 milions sobre el pressupost de 2011.
Retallades: retallen el personal i redueixen les plantilles, suprimeixen la paga de Nadal, augmenten l'horari lectiu del professorat, amplien el nombre d'alumnes per aula, s'imposa que les baixes es cobreixin a partir de la 3a setmana, augment del preu de les matrícules universitàries, es canvia la dedicació docent universitària, per reduir plantilles, 166 milions menys per a beques, principalment per a les Erasmus, 24,5 milions menys per a cursos d'anglès a l'estranger destinats a professors i alumnes, es deixa de finançar el pla Educa3 i es redueixen les ajudes a llibres de text.
Pressupost 2013: 37.299; això equival a 6.401 milions menys que en el pressupost del 2010.
Retallades: A les beques, a les Erasmus, un 75% menys que el 2011, a l'educació compensatòria uns 116,5 milions menys, s'eliminen les ajudes als programes de reforç per a alumnes amb dificultats i als plans contra l'abandonament escolar, retallades a les ajudes de llibres de text. Es manté la congelació salarial del professorat.
Font: El País 16/12/12

Per defensar la privatització s'afirma que hi ha una crisi d'eficiència, eficàcia i productivitat en el sistema educatiu. (Recordau el discurs del Sr. Wert?).

Com a solució proposen l'optimització dels "serveis educatius", però, només ho plantegen des de l'òptica gerencial i no des del punt de vista de la democratització; en una paraula: només es plantegen una reforma administrativa que privilegiï l'eficàcia i la productivitat. Entenen la qualitat educativa al més pur estil mercantilista.

Entre altres mesures proposen un nou sistema de gestió, que marca el camí cap a la privatització, més alumnes per aula i menys inversió en educació. Quines són les receptes que ens proposa el Sr. Wert?

Proposa un nou perfil del professorat i una reforma curricular. Direm que la seva tesi és: l'escola funciona malament a causa de la manca d'un veritable mercat educatiu i, per tant, és necessari fomentar la competitivitat en els centres i entre diferents centres, i, a més, es tracta de desenvolupar un sistema que tingui com a base el mèrit i l'esforç individual, per al qual proposen:

- Establir mecanismes de control i d'avaluació.
- Articular i subordinar la "producció educativa" a les necessitats del mercat laboral.
- Augmentar i acostar les contribucions privades als costos educatius.
- Flexibilitzar les formes de contractació i els salaris docents.
- Desenvolupar sistemes estatals d'avaluació.
- Disminuir les despeses educatives i optimitzar la gestió per a augmentar l'eficiència del sistema educatiu.
- Augmentar el nombre d'alumnes per aula.

Segons el neoliberalisme, l'educació pateix una important crisi, i els culpables

són l'Estat assistencialista i tots aquells que hi donen suport, sindicats i totes aquelles organitzacions que defensen el dret igualitari a una escola pública de qualitat.

El discurs antisindical està arrelant i hauria de preocupar-nos moltíssim i intentar contrarestar-lo. Un dels grans culpables, per als neoliberals, són els sindicats dels treballadors i treballadores de l'educació, ja que la ideologia dels drets socials i l'Estat intervencionista són altament improductius; i per això ataquen aquest model d'escola; afirmen que el professorat treballa poc (recordin les expressions d'Esperanza Aguirre, expresidenta de la Comunitat de Madrid), que no s'actualitza, i que els alumnes perden el temps.

No puc passar per alt la campanya antisindical desplegada des de fa diversos anys amb l'objectiu de desprestigiar els sindicats i els sindicalistes. Aquestes campanyes han sorgit dels mitjans de comunicació, principalment dels afins al PP, sense oblidar la col·laboració del govern central, dels autonòmics i de certs polítics.

Centrarem aquestes campanyes en els següents punts:

1. Afirmen que hi ha massa alliberats sindicals, campanya empresa principalment des del diari El Mundo. Els sindicalistes són uns privilegiats, perquè no temen pels seus llocs de treball, de manera que es transmet la idea de sindicalista = malfeiner, són els últims que són acomiadats, etc.

2. Denuncien el finançament públic dels sindicats, dient que hi ha un malbaratament de subvencions i que no pateixen les retallades en temps de crisi. És curiós l'editorial sobre el tema d'*El País* del 15/12/10, "... si patronal i sindicats són incapaços d'acceptar la urgència del diàleg, tal vegada haurien de ser enviats al Ministeri d'Hisenda perquè negociïn a la baixa les nombroses subvencions que reben pel seu paper negociador".

3. Altres tòpics: els sindicats ja no serveixen, han passat de moda, són cosa del passat, etc.

4. Amb l'última reforma laboral es vol donar el cop de gràcia a la negociació col·lectiva: convenis, formes de negociació, desvinculacions de la negociació, etc.

5. Supressió o canvis en els òrgans de participació social. Només cal recordar la supressió del Consell Econòmic Social en diverses comunitats autònomes. Canvi de composició i funcions dels consells escolars, meses de negociació, que moltes vegades es converteixen en simples organismes auditius d'allò que els governs han fet o volen fer.

FOMENTAR LA PARTICIPACIÓ?

Els fets contrastats són la reducció econòmica de l'ajuda a l'acció sindical, formativa i la supressió d'alliberats sindicals. En el MEC s'ha passat de 145 per a totes les organitzacions sindicals, a tot l'Estat, a 45 i per al proper curs, entre 12 a 15. Com volen, doncs, fomentar la participació?

Amb aquest panorama, podem afirmar que el que pretén el govern del PP, amb l'aplicació de la política neoliberal és la debilitació del moviment en defensa del treballador.

Hem de reconèixer els sindicalistes i les organitzacions sindicals que és el moment de fer una reflexió sobre la situació actual i que l'excés de burocratització només es pot combatre amb una major participació de l'afiliació en la presa de decisions, i això necessita un compromís, tant de l'afiliació com dels treballadors i treballadores que es limiten a la crítica fàcil "els sindicalistes no fan res, no vénen als centres, etc."; si no som conscients de la necessitat dels sindicats i ens afiliem majoritàriament per a canviar la política sindical, si és que no estam d'acord amb la pràctica i la política sindical dels nostres dirigents, serem derrotats i només haurem aconseguit la pèrdua dels drets socials conquerits.

El nostre adversari no són els sindicats. Els que estan retallant els nostres drets econòmics, socials i les llibertats són les polítiques que tiren endavant els governs central i autonòmics, principalment en mans del PP.

Quan defensen la disminució de la despesa per alumne, afirmen que això no deteriora la qualitat de l'ensenyament. El Banc Mundial (BM) diu que l'augment de 30 a 35 o de 40 a 45 alumnes per classe no influeix en el rendiment escolar.

Amb aquesta mesura tracten fonamentalment de reduir la responsabilitat financera dels governs centrals en matèria educativa, així com limitar-ne la responsabilitat en la gestió. (Discurs que afirma que les comunitats autònomes són les que gasten i no controlen; això és independent de la despesa supèrflua i de la corrupció que en diferents governs es va descobrint.)

Seria interessant recordar i analitzar la postura que diferents organismes tenen i defensen sobre l'educació: FMI, BM, OCDE, OMC, pla Bolonya, etc. Hem d'aclarir també que quan els neoliberals parlen de privatització, no es refereixen a la privatització completa del servei, ja que difícilment hi hauria algú interessat a comprar un servei no rendible; de fet, pensen en la privatització de la gestió educativa.

Recordau el que està passant amb el Servei de Salut en diverses comunitats autònomes? Madrid, hospitals d'Alzira, Manises, etc.? Amb tot aquest panorama, haurem de demanar quina és la repercussió que està tenint aquesta política sobre el personal docent. Això és el que vull destacar:

- Reducció salarial, eliminació de la paga de Nadal, reducció de complements, congelació de sexennis, etc.
- Augment de la jornada laboral i de les hores lectives.
- Increment del nombre d'alumnes per aula.

En un document enviat a Brussel·les pel govern Rajoy, veiem el càlcul d'estalvi i les mesures entre 2012-2013:

- Augment de les hores lectives: 840 milions d'euros.
- Increment de la ràtio d'alumnes per classe: 615 milions d'euros.
- Règim de dedicació del professorat: 280 milions d'euros.
- Aproximació dels costos del servei a la Universitat: 1.760 milions d'euros.
- Racionalització del nombre d'universitats, titulacions i nombre mínim d'alumnes per aula: 71 milions d'euros.
- Principi d'estabilitat pressupostària a les universitats: 150 milions d'euros.
- Limitació de la incorporació de nou professorat a la universitat: 72 milions d'euros.
- Resta de mesures educatives i universitàries: 200 milions d'euros.
- **Total:** 3.988 milions d'euros.

Font: *El País* 16/12/12

Com a conseqüència d'aquestes polítiques, es fomenta un augment de les desigualtats socials, la disminució de la qualitat en el sistema educatiu amb l'eliminació de molts dels programes per compensar les desigualtats, un enfrontament insolidari de tots contra tots per a aconseguir sobreviure en una societat dominada per l'economia –anomenada ara "mercats"–, volen afavorir el dèficit zero, reformar la Constitució per incloure-hi, com sempre al marge de la ciutadania, l'augment de salaris descomunals als directius en detriment dels salaris i de la qualitat de vida de la ciutadania.

Es fomenta l'individualisme i la competència salvatge, rompent d'aquesta manera els llaços de solidaritat col·lectiva i intensificant un procés antidemocràtic de selecció natural on els millors, o els que estan més ben situats per a la cursa, triomfen i els pitjors o més febles socialment i cultural perden. El neoliberalisme no diu res sobre com actuar contra les causes estructurals de la pobresa, sinó que, al contrari, actua intensificant-la.

COM HAURÍEM DE REACCIONAR DAVANT AQUESTA OFENSIVA NEOLIBERAL?

Cal que la societat es guiï pel benestar dels ciutadans, i no per la simple lògica dels mercats. És totalment irracional, com està succeint, posar la societat al servei dels mercats, i no al servei de la societat. La lluita dels sindicats, dels moviments socials i de les diferents organitzacions ciutadanes s'ha de desenvolupar tant en el camp de les propostes i de les polítiques, com en el camp de la cultura, la lluita i la protesta.

Cal crear un nou sentit comú: democràtic, de ciutadania dels drets i de la igualtat. Concretament, en el món de l'educació, és fonamental, com últimament succeeix, la implicació dels col·lectius integrants de la comunitat escolar –pares i mares, alumnes, així com tots els treballadors i treballadores de l'educació, fins i tot seria interessant ampliar-la als moviments veïnals–, en la lluita per una escola pública i de qualitat.

Cal fomentar la participació dels afectats, en la presa de decisions. En un context de globalització i mundialització de les polítiques i de l'economia, cal respondre també, amb un projecte mundial. Cal presentar un front comú entre els diversos països, i especialment en els països europeus envestits i assetjats per aquestes polítiques neoliberals.

Haurem de recuperar la tradició de l'internacionalisme democràtic. Cal combatre aquesta globalització excloent. Com he afirmat al principi, seria interessant preguntar sobre quina repercussió tenen en la política educativa diverses organitzacions. Hauríem de repensar l'educació en la globalització, per exemple el pla Bolonya, com ha quedat?, en quina situació es troba?, ja que l'únic que puc percebre és un camí cap a la privatització, supressió de titulacions i un augment del preu de la matrícula...

Amb la implantació dels graus i la política de retallades del Ministeri d'Educació, ens trobam que durant aquest nou curs, estudiar a les universitats públiques de l'Estat espanyol és sensiblement més car i desigual segons la comunitat autònoma on s'estigui matriculat. En general, segons dades del MEC, hi ha hagut una pujada mitjana del 16,7%. En els màsters oficials, el preu mitjà supera els 2.000 €per a aquells que habiliten per a una professió (obligatori per als docents) i uns 2.627, la resta. Els primers han pujat un 37% i un 68% la resta. Cal fer notar les diferències segons les comunitats. En tot aquest procés, és bo fer notar que les universitats privades han guanyat prop de 9.000 alumnes.

Font MEC.

També cal recordar les veus que es varen alçar a l'inici del procés del pla Bolonya, dient que aquest conduïa cap a la privatització de la universitat.

Quin paper juga l'OMC en el món educatiu? Com l'afecten els seus acords? De quina manera es vol alliberar el sector educatiu des de l'OMC? A qui beneficiaria aquest alliberament? Com influeixen les empreses en les polítiques educatives? Quin és l'interès que aquestes empreses tenen pel món educatiu, més concretament, quin tipus d'empreses tenen interès en el món educatiu? I el BM, per què inverteix en educació i quins impactes tenen les polítiques del BM, en la política educativa, i més concretament a l'Estat espanyol?

La resposta a les preguntes anteriors ens donarà la solució al perquè de la reforma Wert i altres mesures educatives.

Per acabar, seria interessant que coneguéssim el discurs de l'OCDE sobre la qualitat educativa, quins impactes tindrà l'aplicació dels nous sistemes d'avaluació sobre les polítiques educatives de l'Estat espanyol? L'OCDE s'ha convertit en un actor de les polítiques educatives dels estats, ja que participa directament en conferències, investigacions, informes comparatius..., encara que hem de recordar que en principi és una institució encarregada d'aspectes econòmics i que no hauria de tenir influència clau sobre l'educació.

Vull acabar amb unes paraules de Federico Mayor Zaragoza, en una entrevista del 14/01/13 a *El País*:

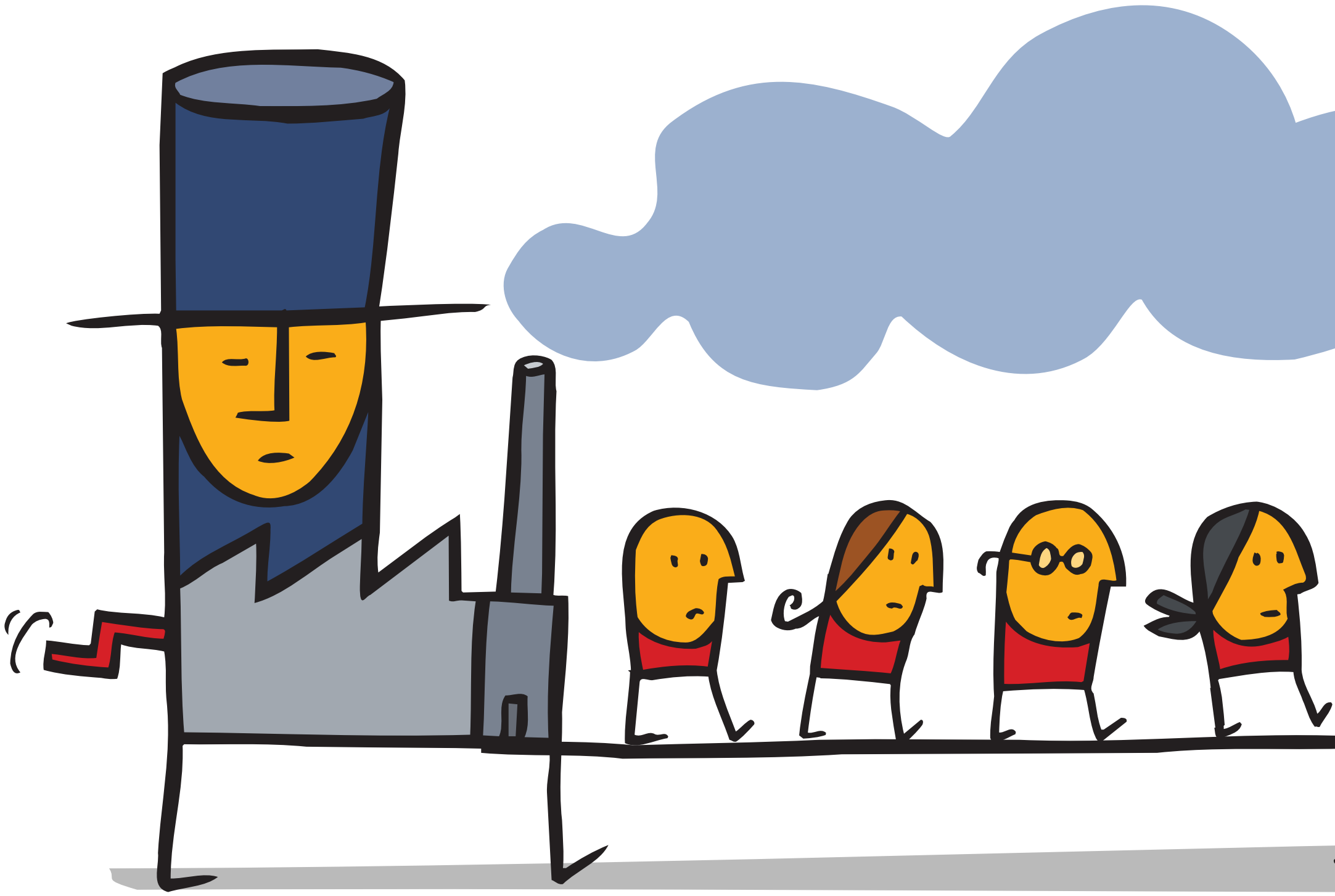
"**Pregunta:** El Ministeri també vol un sistema d'avaluació?

Resposta: No em convenç en absolut. Pots avaluar un nin i pot saber moltes matemàtiques, però ser un mal educat. Una cosa és saber anglès o matemàtiques, això que tant preocupa pels resultats en els informes PISA, que són informes d'institucions econòmiques, com l'OCDE, que no tenen res a veure amb una institució pedagògica. La UNESCO diu que educar és contribuir a la formació de persones lliures i responsables". "La reforma Wert és un retrocés sobre el que s'havia aconseguit fins ara."

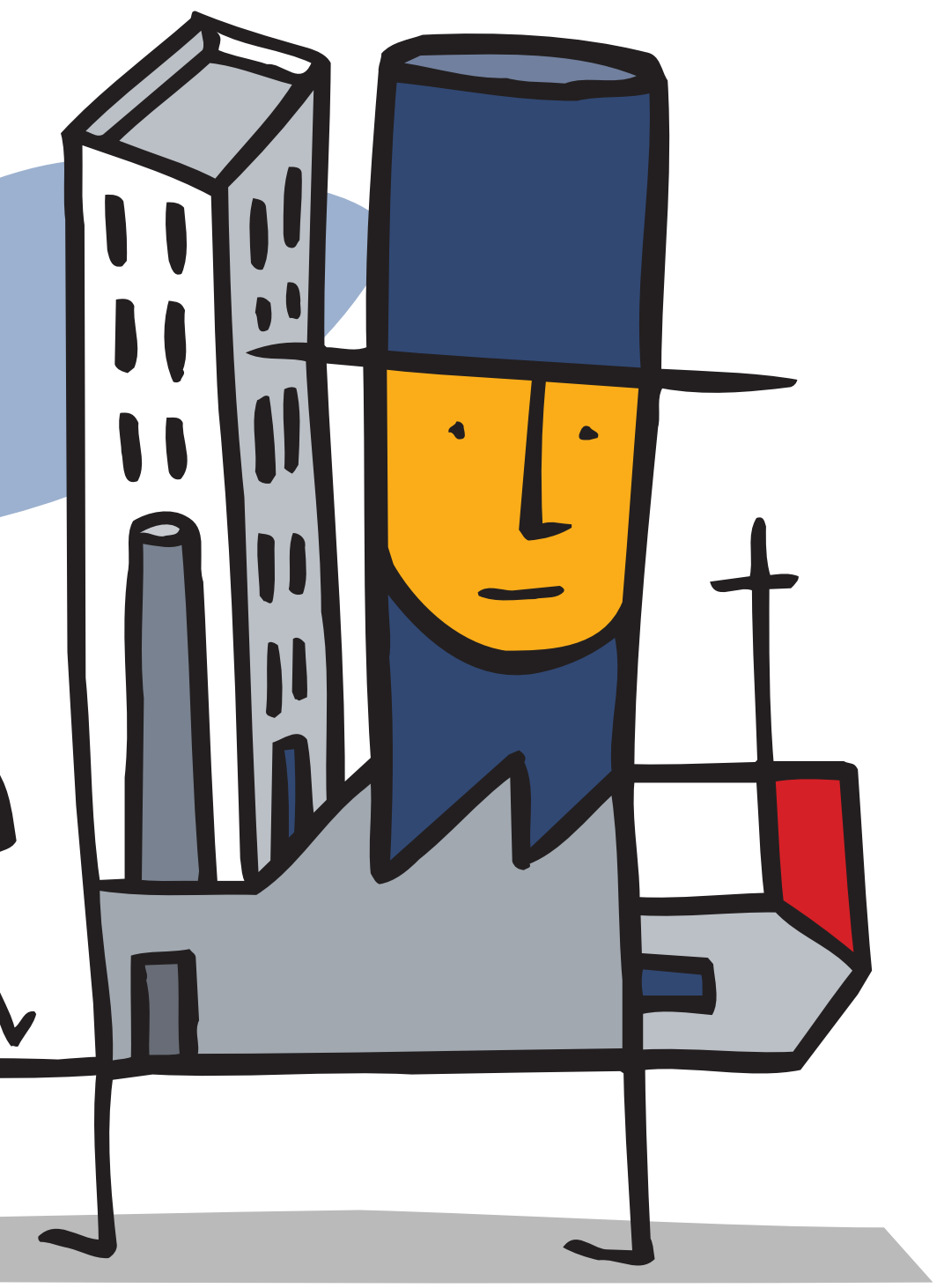
ANÀLISI CRÍTICA DE LA LOMQE

María Ángeles Llorente

STEPV.
Federación d'MRPs



Estem davant de la nova versió de l'avantprojecte de Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa que el ministre Wert ha manat redactar als seus assessors, perquè quede palés que ell també vol fer la seua aportació a la dinàmica de mentides i fal·làcies que últimament es difonen pertot arreu.



1 EXPOSICIÓ DE MOTIUS

"EN CERCA DE TALENTS PERDUTS"

Seguint estrictament les consignes neoliberals imposades per organismes supranacionals com el Banc Mundial, l'FMI, l'OMC i la UE, es tracta de degradar l'educació pública universal, gratuïta i de qualitat per a tota la ciutadania, i afavorir la proliferació de concerts i centres privats que garantisquen font de negoci per als qui més tenen. Obrir l'educació al mercat, igual que estan fent amb la sanitat, és l'objectiu fonamental que orquestren amb precisió des de fa més d'una dècada.

És aquest un avantprojecte que no parteix d'una anàlisi rigorosa i compartida per la comunitat educativa sobre les deficiències i potencialitats del nostre sistema d'educació pública. En aquest país, ja fa temps que assistim a un procés de simplificació de les anàlisis i falsejament dels elements que condicionen determinades situacions. Es presenten com a veritats anàlisis parcials i poc profundes de la realitat escolar, es qüestionen lleis anteriors basant-se en pressupostos completament falsos, s'utilitza un vocabulari especialitzat desconeixent-ne, i fins i tot pervertint-ne, el significat i es llancen atacs contra col·lectius sencers sense haver aprofundit en els seus plantejaments ni experiència al llarg dels anys. I el que és encara més greu, el debat educatiu se segresta als professionals de l'ensenyament, l'alumnat, les famílies i la societat en general, que són els directament implicats aquesta. Diguem alt i clar que per a avaluar el sistema educatiu no n'hi ha prou de valorar l'alumnat d'una forma totalment parcial, esbiaixada i ni ètica, ni moralment vàlida, sinó que són necessaris altres instruments de mesura que relacionen els resultats amb els mitjans emprats, però sobretot amb els fins que perseguim.

Plantejar, com es llig en l'avantprojecte, que "l'educació és el motor que promou la competitivitat de l'economia i el nivell de prosperitat d'un país"... (i que)... "el nivell educatiu determina la capacitat de competir amb èxit en l'arena internacional, suposa optar per una concepció educativa reduccionista, de caràcter merament economicista, demagògica i obsoleta. Arrere queda l'ideal educatiu de la formació integral de la persona per a la seua emancipació, per a la seua socialització i per a intervindre críticament en la societat que li ha tocat viure. Anteposar la competitivitat a la col·laboració en el símil taurí de l'arena internacional, sona a vell i a caspós, a localista i curt de mires en una societat que es defineix com a planetària i global.

Una llei redactada en masculí, que diu, entre altres "perles: "Tots els alumnes tenen un somni, totes les persones joves tenen talent". "Les persones i els seus talents són el més valuós que tenim com a país". Fins volent ser poètic li ix la vena mercantil, com acaba aclarint quan diu: "La lògica de la reforma es basa en l'evolució cap a un sistema capaç de canalitzar els estudiants cap a les trajectòries més adequades a les seues capacitats... i es convertisquen en rutes que faciliten la seua ocupabilitat i l'esperit emprenedor." Quin eufemisme tan tortuós per a seleccionar els més desfavorits des d'edats primerenques i expulsar-los del sistema com més prompte millor; això sí, ara per via legal, per a tindre mà d'obra barata, que no proteste i a més siga submisa. El pensament és perillós germà...

Ocupabilitat!, quina ironia aquesta paraula en boca d'un govern que ha aprovat una reforma laboral que ha enviat a la desocupació milions de persones. Falòrnies i mentides sense fi, com constata el fet que persones joves, molt ben formades, ha d'anar-se'n d'aquest país perquè no hi ha faena per a ells i elles. I és que és evident que el mercat de la formació no soluciona la precarietat laboral. Per molta formació que tinga una persona, si no hi ha treball, no pot treballar.

En la seua lògica economicista i mercantil, tot està pensat i per això diuen; "Les habilitats cognitives... no són suficients, és necessari, des d'edats primerenques, adquirir competències transversals i actituds clau com la confiança individual, l'entusiasme, la constància i la capacitat de canvi". Ací volien arribar! Així els xiquets i xiquetes des de la més tendra infància podran adaptar-se millor quan els pares es vegen obligats a anar-se'n al Canadà i d'allí a la Xina o a on siga que el neoliberalisme global decidisca, en funció de les deslocalitzacions de capitals i d'empreses que garantisquen a les grans multinacionals els majors beneficis possibles.

Un nou pas avant, tal vegada definitiu, en el camí que recorre el capitalisme salvatge que busca deslocalitzar persones, pensaments, actituds i valors, que trenca el moviment obrer, el moviment sindical, que intenta deslligar els éssers humans de les seues ciutats, dels seus amics, privar-los d'identitat col·lectiva, que tracta d'impedir el pensament compartit, que desprestigia la política per a assegurar-se el màxim control mitjançant la submissió que provoca la incertesa i la por.

Llei de millora de la qualitat, en diuen. En primer lloc, s'atreveixen a dir que el sistema educatiu públic és de mala qualitat, basant-se en estàndards internacionals que no tenen en compte la situació de partida de cada país, ni els progressos o retrocessos que s'hagen pogut produir i molt menys les característiques particulars de cada centre i en absolut les peculiaritats de cada alumne. Qualitat que mai es refereixen al sistema en conjunt, a tot el procés educatiu, sinó que se centren en resultats uniformes d'unes proves pensades, se suposa, per a "l'europeu mitjà". Qualitat entesa com a producte final, identificant els estudiants amb unitats destinades al mercat de treball. No obstant això , investigacions contundents i la pràctica diària demostren que en els sistemes educatius hi ha una desconnexió profunda entre el que es pretén (que en molts casos no es defineix) el que es fa

HI HAURÀ CLASSES DE PANOLIS I HI HAURÀ CLASSES DE LLESTOS I LLESTES; DOCENTS QUE PREPAREN BÉ, I QUE COBRARAN MÉS, I ELS DOCENTS QUE PREPAREN PITJOR, COBRARAN MENYS

(incontrolable, amb caràcter general, a pesar de la uniformitat dels llibres de text) i el que s'aconsegueix (tothom sap que és impossible comprovar el que cada persona aprén en una situació d'aprenentatge concreta i molt més difícil globalment), fet que impossibilita un mesurament d'aquestes característiques i la fal·làcia d'intentar-ho. Normalment el que fa la dreta més conservadora és utilitzar aquestes imprecisions per a defendre les seues polítiques regressives i socialment injustes com "l'elecció de centre", "tornar al que és bàsic", "la pedagogia clerical de l'esforç", "itineraris segregadors" etc., com podem observar en la lectura de l'avantprojecte.

Aquesta és la cinquena reforma educativa dels últims temps. Reforma que pretén, segons es diu, combatre el fracàs escolar i evitar l'abandó primerenc. Objectius irrealitzables amb l'actual política de retallades en educació i amb una política econòmica totalment errònia que està enviant a la desocupació milions de persones i el país a la ruïna. L'experiència i les dades empíriques demostren que com més injustícia social, com més desigualtat, més taxa d'abandó i més fracàs". Recordem que des de l'arribada del PP al govern de l'Estat espanyol, s'han retallat 5.212 milions d'euros en Educació i que la previsió és que en 2015, la despesa pública educativa, se situe entorn del 3,9%, cosa que ens situaria a la cua de l'OCDE i de la UE (retrocés als anys itanta).

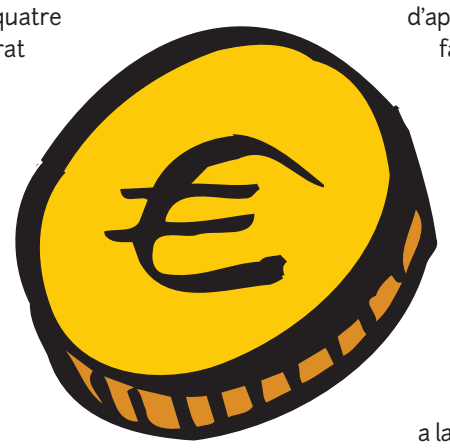
2. CLASSIFICACIÓ, SEGREGACIÓ, EXCLUSIÓ, CURSA D'OBSTACLES REVALIDES I ITINERARIS

"TU VALS, TU NO VALS"

"Rebutgem un avantprojecte de Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa que entén l'avaluació institucional i educativa no com a mitjà de detecció de problemes amb la finalitat de resoldre'ls, sinó com a manera de legitimar l'exclusió i la classificació, que fa recaure en l'alumne fracassat l'origen i els conseqüències del seu fracàs". (Junta de centre de la Facultat de Magisteri de la Universitat de València.)

És clar, el govern del PP considera que els i les docents no tenen preparació suficient per a examinar el seu alumnat. Avaluar és una altra cosa: suposa conéixer l'alumnat, el seu nivell de partida, el procés d'ensenyament-aprenentatge i els avanços produïts. Ara bé, com queda palés en l'avantprojecte, no pretenen avaluar el sistema, tan sols examinar l'alumnat. Per a millorar el sistema cal examinar l'alumnat una vegada i una altra i amb proves estandarditzades iguals per a tots i totes. I què passa amb la diversitat i amb els diferents graus de maduració, ritme i estils d'aprenentatge de l'alumnat? I què passa amb la desigualtat derivada de situacions de pobresa, marginació i exclusió? Cal examinar l'alumnat sense parar, així es consolidarà més el missatge "cal estudiar per a preparar l'examen no per a aprendre". Se l'examinarà sense parar i, a més, ho farà gent que no el conega i, així, per art d'encantament, millorarà la qualitat. Classes de panolis; classes de llestos i llestes; docents que preparen bé, cobraran més, els que preparen pitjor, cobraran menys; les acadèmies faran negoci; l'alumnat d'NEE al carrer; els més desfavorits a itineraris sense titulació... Una autèntica vergonya que cap docent amb dignitat hauria de consentir.

Una llei que preveu quatre revàlides, en acabar 3r de primària l'examinen els seus professors i consta en l'expedient. En acabar 6é l'examinen especialistes externs, sense cap vinculació afectiva, ni emocional, com si de màquines es tractara . En finalitzar 4t de l'ESO, per a l'obtenció del graduat en ESO, una altra vegada "especialistes" externs, els seus professors i professores no ofereixen la suficient fiabilitat. El que no aprova se'n va sense titular, amb la conseqüent invalidació del treball de quatre anys. En finalitzar batxillerat ocorre el mateix. Com diu el professor Fernández Enguita, a partir de secundària, aquests exàmens seran un castic per a qui no els aprove, no buscant lluitar contra el fracàs, sinó certificar-lo, servint-se'n per a legitimar un sistema que segrega l'alumnat i produeix i reprodueix les desigualtats socials .



Revàlides que no busquen, sinó, obrir l'educació pública a empreses i consorcis d'avaluació privats, fet que augmenta les despeses educatives en apartats que no redunden gens en la formació de l'alumnat i que suposen una menysvaloració i una desconfiança sense límits envers el professorat. Proves de què encarregarà l'Estat, però que hauran de pagar les comunitats autònomes.

Per a coronar el sistema, se suprimeix la selectivitat, però es permet que cada universitat realitze prova d'accés. Ja sabem que l'alumnat que no aprova l'accés a la universitat pública, pot anar a una de privada sempre que la seua família tinga un bon nivell de renda.

Es tracta en definitiva d'un sistema que no busca generar gust ni passió per a aprendre, ni tampoc aprendre a aprendre, sinó que es basa en la pressió d'uns exàmens preparats amb una finalitat merament economicista, d'adequació a les misèries del món laboral i, per conseqüent, reduccionistes i de curt recorregut intel·lectual.

Els itineraris que planteja aquesta reforma pretenen, sota l'excusa dels diferents talents, classificar com més prompte millor l'alumnat, per a seleccionar els que millor s'adaptaran al sistema i separar els que presenten qualsevol tipus de resistència o dificultat. Amb açò no pretenen, com volen fer-nos creure, reduir l'abandó o combatre el fracàs, sinó al contrari. El que busquen és donar via legal a l'exclusió d'una formació comuna i de qualitat per a tot l'alumnat, eliminant així els costos que els programes d'atenció a la diversitat i de reforç amb regrés al sistema comú pogueren generar. Tots els estudis internacionals demostren que, com més segregació a edats primerenques, molt pitjor és el resultat educatiu del conjunt de l'alumnat.

La llei proposa una segregació per tres vies:

La primera són els anomenats programes de millora de l'aprenentatge i el rendiment en 2n i 3r d'ESO. Una vegada més la perversió del llenguatge ens deixa atonits: xiquets de 13 i 14 anys amb dificultats –no es diu de quin tipus– s'agruparan per cursar un currículum devaluat. Ni tan sols serà necessari que cursen el primer cicle. Això suposa que els itineraris s'inicien en 1r d'ESO. Totes les persones que treballem en educació sabem que qualsevol xiquet o xiqueta amb dificultats aprén més en grups heterogenis en què no es concentren les problemàtiques. El coneixement pedagògic més elemental dicta que tots i totes aprenem dels altres i amb els altres. En un context de dificultats concentrades no hi ha millora possible. De fet, per a integrar el nombre de persones amb dificultats ha de ser reduït i mai més del 25% del grup, i això ja és massa. I per cert, integrar és molt més difícil si s'augmenten les ràtios. No hi ha docents que vulguen fer-se càrrec dels grups conflictius, si a més són nombrosos. I el que és més greu, l'avantprojecte indica que aquests programes aniran dirigits a alumnes i alumnes amb problemes rellevants d'aprenentatge no imputables a falta d'estudi o esforç. Com si fóra possible deslligar una cosa de l'altra, com si el rendiment no estiguera condicionat per problemes afectius, familiars, relacionals, etc., i constituïra una situació de cercle viciós en què els suspensos porten al retard, aquest a la dificultats, aquestes a la desmotivació (falta d'esforç) i, així, successivament. Aquests programes no milloren ni l'aprenentatge, ni el rendiment, són pegats que en aquest cas ni tan sols permetran aconseguir el títol. Quin alumne o alumna d'aquests programes amb un currículum devaluat superarà la prova externa de 4t d'ESO? Cap ni un.

La segona, se substitueixen els PCPI (als 16 anys mesura excepcional per a titular en ESO), per un nou cicle de formació professional bàsica, als quinze anys, (des de 2n d'ESO) via ampla, que no permet titular, ni dóna accés directe a la formació professional de grau mitjà. En el primer redactat de l'avantprojecte, quedava clara la finalitat excloent i segregadora d'aquesta mesura destinada a aquell alumnat "en situació econòmica desfavorable" equiparant pobresa amb poca capacitat per a l'estudi. El títol "professional bàsic" aspira a ser un maquillador perfecte de les dades de "fracàs i abandó".

La tercera, establint dues vies en 4t d'ESO. A partir de 3r l'alumnat tria entre dos itineraris, el d'FP o el de batxillerat, la qual cosa torna a convertir l'FP en una via de segona categoria per a derivar l'alumnat amb més dificultats, menys talent en el seu llenguatge tan subtil. 4t d'ESO ja no es considera dins del tram obligatori, sinó postobligatori i al final la prova per a titular no és la mateixa, raó per la qual no es pot passar d'una via a l'altra.

Una reforma que atempta contra la igualtat d'oportunitats, per a aconseguir polaritzar més la societat i produir majors nivells de desigualtat i d'injustícia social: més possibilitats i millor formació per als que més diners tenen.

3. UN CURRÍCULUM RECENTRALITZAT AL SERVEI DEL MERCAT LABORAL

"OBJECTIU: ESPANYOLITZAR"

El Sr. Wert vol espanyolitzar-nos a tots i totes. Nacionalisme espanyol a la vella usança. Una vegada més mentint –recordem allò dels 19 sistemes educatius–, creant conflictes lingüístics inexistents –tots els xiquets i xiquetes catalans, gallecs i bascos són bilingües i el/la que no ho és, només parla castellà–, creant opinió pública amb falsedats, es pretén reduir l'autonomia de les comunitats autònomes, apostant per la uniformitat i pel dirigisme ideològic. L'Estat central decideix sobre el 75% dels continguts curriculars, abans ja ho feia sobre el 65%.

Centrar-se en les instrumentals, reduir matèries, marcar mínims, etc., tot són estratègies que condueixen a tancar més el currículum entorn de les demandes dels mercats, orientats a la selecció dels millors i a l'obtenció de mà d'obra flexible, barata i fàcilment manipulable, sense formació, ni criteri. La formació de quadres intermedis i directius queda per al que puga pagar-la (universitats i màsters). El problema d'adquirir sabers rellevants no tenen relació directa només amb el temps usat sinó, sobretot, amb la forma en què els coneixements es presenten i s'estudien, amb la metodologia de treball, tema que ni es menciona tan sols en tot l'avantprojecte. Considerar els ensenyaments artístics, musicals, plàstics i visuals de segona categoria és una aberració de primer ordre, més i tot si tenim en compte que la creativitat és bàsica per a formar "emprenedors", paraula totèmica en tot l'avantprojecte.

Tindre una llengua pròpia és considerat en aquest avantprojecte com un castic. La llengua pròpia queda considerada com a especialitat. Pareix que es vulga fer arribar a les famílies el missatge que aprendre en català, gallec o basc anirà en detriment de les troncals que al final són les matèries de què els avaluaran els agents externs. En l'avantprojecte no deixa clara si la llengua de la Comunitat entra o no en les revàlides. No apostar decididament per la consolidació i l'expansió de totes les llengües de l'Estat indica la curtedat de mires i la concepció tan lesiva que de la cultura i l'educació té aquest govern.

Tornar a considerar la religió catòlica com a assignatura avaluable i cedir al xantatge de la jerarquia eclesiàstica perquè hi haja una alternativa avaluable, ens retrotrau a temps que tots volem oblidar. La religió, totes les religions, han d'estar fora de l'escola. L'educació ha de ser laica. Aspirar a una educació emancipadora en què cada persona puga triar i exercir amb llibertat entre totes les ideologies i creences és una de les aspiracions més nobles que es pot plantejar una societat. L'adoctrinament ha de rebutjar-se de tota llei i pràctica educativa. Situar la religió com a assignatura específica, en batxillerat, per damunt de la llengua cooficial i literatura, que queda com a assignatura "d'especialitat", és inacceptable. Com ho és també l'eliminació d'Educació per a la ciutadania en primària, l'assignatura d'Ètica cívica en 4t de l'ESO i Ciències per al món contemporani de les modalitats de batxillerat. Darrere de tot això perviu l'intent adoctrinador catòlic enfront de la pluralitat ideològica i les aportacions de les ciències.

En primària s'elimina l'estructura de cicles i s'organitza l'etapa en cursos. Això suposarà que s'impose una major rigidesa en l'èxit dels objectius, fet que perjudicarà l'alumnat amb més necessitats.

L'ABSÈNCIA DE DEMOCRÀCIA EN ELS CENTRES ESCOLARS ÉS ESPECIALMENT GREU SI TENIM EN COMPTE QUE LA DEMOCRÀCIA S'APRÉN EN CONTEXTOS EN QUÈ ES VIU LA PARTICIPACIÓ.

No resulta comprensible que en el món actual l'assignatura de Tecnologia desaparega del currículum comú de 3r d'ESO, i passe a formar part de les matèries de modalitat (optativa). Igualment ocorre en 4t d'ESO; no s'ofereix en ensenyaments acadèmics, ni en ensenyaments aplicats. En aquestes últimes ix "tecnologies de la informació i la comunicació" sense que se sàpia de ciència certa què s'amaga darrere d'aquest enunciat. La situació continua en batxillerat, on tampoc no hi ha cap referència a l'assignatura de Tecnologia. Aquesta menysvaloració de l'assignatura de tecnologia, que deixa de formar part de la formació bàsica, a més de completament injustificada, és irracional i va en contra del progrés cientificotècnic.

Un despropòsit encara major suposa eliminar l'Economia com a matèria de modalitat en primer de batxillerat. En ple segle XXI ningú no dubta que l'economia és imprescindible per a entendre el món en què vivim i ha de formar part dels ensenyaments bàsics i comuns. Resulta paradoxal que un govern que pretén dinamitzar el teixit productiu i afavorir els emprenedors, degrade d'aquesta manera la matèria i l'especialitat d'economia.

Amb la mateixa arbitrarietat es tracta la cultura clàssica, que pateix, des de fa anys, importants retallades d'horaris i de professorat. Una societat que no coneix les arrels difícilment pot progressar en saviesa i formació. Per això la supressió de l'assignatura Cultura clàssica i del Grec com a matèria de modalitat en 1r i 2n de batxillerat, lluny d'augmentar la qualitat del sistema, la redueix considerablement.

I per si amb tot açò no n'hi haguera prou, hi haurà avaluacions estatals, que són les que realment marcaran el contingut dels llibres de text i el currículum que caldrà ensenyar, de tal manera que eliminaran l'autonomia dels centres, la llibertat de càtedra i nombroses experiències de renovació i innovació pedagògiques vinculades amb les diferents realitats socials i personals.

Totalment en oblit queda la utopia pedagògica d'avançar cap a una selecció de continguts centrada en les necessitats de l'alumnat, que atenga a la seua diversitat real i que es referisca als diferents àmbits de la realitat que ens afecten: l'àmbit personal, l'àmbit físic, natural i tecnològic, l'àmbit social i l'àmbit lingüístic simbòlic que permet reconstruir els altres, amb l'objectiu de potenciar la formació integral de la persona, desenvolupant les capacitats que li permetran intervindre en el món per a transformar-lo.

4. MENYS PARTICIPACIÓ, MENYS DEMOCRÀCIA

PROFESSIONALITZACIÓ DE LES TASQUES DIRECTIVES

Aquest avantprojecte suposa un atac brutal a la participació i l'organització democràtica dels centres escolars. Disminueix encara més les competències dels consells escolars de centre, que passen a ser òrgans merament consultius sense a penes capacitat decisòria. Els consells escolars ja no aproven els projectes del centre sinó que els avaluen. Totes les competències que perd el consell escolar passen al director/a, que aprova els projectes i les normes, decideix sobre l'admissió d'alumnat, fixa les directrius per a col·laborar amb altres administracions, etc.

Definitivament, el director/a passa de ser el representant de la comunitat educativa a ser el representant de l'Administració, que és la que el tria, el professionalitza, el premia en funció del seu servilisme a les consignes establides. La direcció es converteix en una tasca unipersonal i no col·lectiva, amb un caire de patronal, ja que podrà seleccionar el professorat de la seua plantilla. Una vegada més es trasllada el model de l'empresa a l'educació.

No es pot obviar que les successives lleis educatives han sigut determinants per a destruir un procés democratitzador que mai no va arribar a implantar-se. Si durant algun temps i en alguns centres es va intentar posar en marxa una organització verdaderament democràtica, basada en el compromís del professorat, la participació de les famílies, el protagonisme de l'alumnat i la reivindicació com a constants, al llarg d'aquests últims anys s'han anat posant traves que cada vegada dificulten més les pràctiques democràtiques en l'organització escolar. Queden molt pocs centres en què les tasques directives siguen assumides per persones del claustre de manera col·legiada i rotativa, queden pocs centres en què les cambres de delegades de pares i mares, d'alumnat tinguen una influència real en el funcionament dels centres, queden poques comunitats educatives que, de forma planificada i eficient, plantegen les seues demandes a l'Administració i aconseguisquen respostes positives, mitjançant la reivindicació i la lluita.

Aquesta absència de democràcia en els centres escolars és especialment greu si tenim en compte que la democràcia s'aprén en contextos en què es viu la participació. Difícilment podrem educar en democràcia en contextos jeràrquics i autoritaris, en què no es dóna la participació democràtica. La ciutadania té a veure amb la disposició de les persones a participar de manera individual i col·lectiva en l'administració de les institucions bàsiques que conformen les seues vides i a posar en pràctica el control en l'exercici del poder sobre organitzacions tan diverses com el govern, el lloc de treball, la casa i l'escola.

Professionalitzant les tasques directives, es desvincula la comunitat educativa de l'organització i la gestió del centre, la qual cosa comporta una pèrdua de potencialitats immensa en la planificació educativa i en la resolució de conflictes, alhora que minva la consciència de pertinença a la comunitat educativa, fet que potencia l'individualisme i el repartiment de responsabilitats de manera excloent i exclusiva.

5. PRIVATITZACIÓ I NEGOCI EDUCATIU

Des de la certesa que l'educació pública ha de vertebrar el sistema educatiu per a garantir la cohesió i la convivència, són inacceptables les diferents formes de privatització que s'apunten en l'avantprojecte. No és just, ni recomanable, ni bo per a augmentar la qualitat del sistema que es promoga una "nova gestió" empresarial de centres. És un atac innecessari als docents i a la seua professionalitat que es puga desplaçar forçosament al professorat d'un centre a un altre, d'una etapa a una altra o d'una assignatura a una altra. És pervers que es fomente la competitivitat entre els centres i la seua especialització (inclús per "tipologia d'alumnat"), establint classificacions segons resultats en rànquings, com si d'una lliga de futbol es tractara, més i tot quan l'Administració educativa hauria de garantir la màxima qualitat en tots els centres, no en uns quants. Tots els centres han de tindre tots els recursos necessaris per a atendre l'alumnat adequadament, en funció de les seues necessitats i no basant-se en una competició, fonamentada en criteris que sempre són arbitraris. El més important no és que algunes famílies puguen triar els millors centres, sinó que tots els centres oferisquen a totes les famílies la màxima qualitat. L'educació és un dret, no una mercaderia.

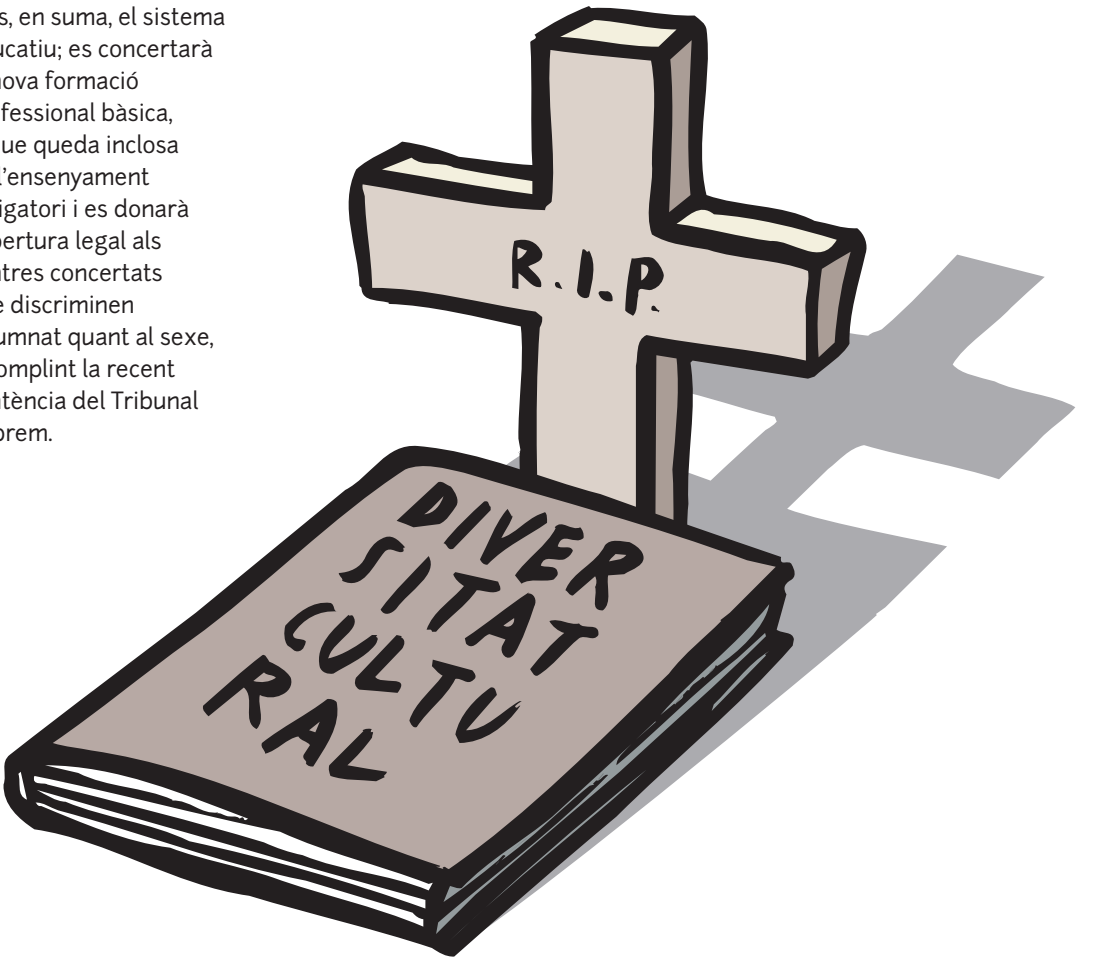
Incloure-hi com a part del sistema educatiu els "agents privats" que desenvolupen funcions de regulació, finançament o prestació del servei educatiu, no és més que una manera d'establir vies de finançament públic per a empreses privades i afavorir el negoci educatiu, sense tindre en compte que l'educació és un bé social i que la seua rendibilitat no es pot mesurar en termes merament econòmics. Els diners públics han d'anar prioritàriament a l'educació pública, la gestió, la titularitat i el funcionament de la qual han de ser també públics. Continuar augmentant concerts a centres que segreguen per nivell socioeconòmic, procedència, cultura o ideologia o sexe, perjudica no sols l'educació, sinó tota la societat, que necessita un sistema educatiu integrador al servei de tot l'alumnat.

Aquest avantprojecte àmplia més la possibilitat de concertar, de privatitzar més, en suma, el sistema educatiu; es concertarà la nova formació professional bàsica, ja que queda inclosa en l'ensenyament obligatori i es donarà cobertura legal als centres concertats que discriminen l'alumnat quant al sexe, incomplint la recent sentència del Tribunal Suprem.

Aquest avantprojecte suposa un retrocés de més de 30 anys en el sistema educatiu espanyol. Com afirmen els degans i les deganes d'educació de les facultats públiques d'Andalusia, Ceuta i Melilla: "Aquesta conferència considera un atemptat contra els principis fonamentals de l'educació un avantprojecte de llei que es justifica en el preàmbul atenent exclusivament a criteris economicistes, eficientistes i mercantilistes, i oblida que l'educació ha de respondre per damunt de tot en un estat de dret, al més ampli desenvolupament personal de tots els ciutadans i ciutadanes, a l'enfortiment de la seua autonomia i llibertat, i a l'increment de la cohesió social."

Tot aquest avantprojecte està farcit de receptes caduques que no han donat els resultats esperats en aquells països on s'han aplicat i que la comunitat científica internacional rebutja de ple.

Davant de la magnitud de l'atac a l'educació que suposa aquest avantprojecte tan sols és possible la crítica continuada i raonada, la protesta i la mobilització. Sumar forces i pactar aliances estratègiques és una tasca necessària. Si amb açò no n'hi haguera prou, hauríem de buscar la manera de resistir-nos a la seua aplicació, de rebel·lar-nos, de no deixar que els centres escolars es convertisquen en fàbriques amb major o menor producció d'unitats destinades al món laboral, en què qualsevol indici d'humanitat desaparega, inserits en una mecànica perversa de competitivitat i superació d'exàmens, per satisfer les necessitats d'un mercat que no ofereix les mínimes garanties d'un treball digne que contribuïsca a la realització dels éssers humans en el context que els ha tocat viure.



NO A L'EDUCACIÓ DE LA CRISI

L'educació de la crisi que estan definint i normativitzant els governs de l'Estat i d'algunes comunitats autònomes en el nostre context planteja dubtes en relació amb el risc de destruir els pilars ètics d'una educació que, amb la conformació de la democràcia, projectava la pràctica del principi d'equitat com a expressió del dret a l'educació.

Isabel Carrillo Flores

Doctora en Pedagogia i professora del Departament de Pedagogia de la Universitat de Vic

EDUCACIÓ, UN DRET HUMÀ UNIVERSAL

Amb moltes dificultats, però amb les il·lusions de les persones que protagonitzen el dia a dia de les escoles i d'altres centres formatius, l'educació per a tothom havia començat a ser realitat. Pas a pas, reflexionant i aventurant-se a viure la innovació pedagògica, s'anava concretant el dret a l'educació amb la complicitat de la comunitat educativa, d'institucions i agents polítics, de les famílies i amb el suport d'una ciutadania cada vegada més conscienciada.

És cert que els darrers anys els informes dels resultats PISA no ens han situat en un lloc destacable, encara que aquesta anàlisi és parcial. PISA avalua la competència lectora, en matemàtica i en ciència. És a dir, únicament es mesuren coneixements fragmentats, però no la complexitat del procés formatiu. Tampoc no considera la globalitat del coneixement construït que integra els aprenentatges ètics, les habilitats, actituds i valors necessaris per a la convivència i un desenvolupament humà sostenible.

Altres informes sobre fracàs escolar o sobre l'estat de l'educació en l'àmbit estatal o en les comunitats autònomes també mostren el camí que encara queda per fer. Així, per exemple, alerten que a Espanya les taxes de fracàs escolar se situen per sobre de la mitjana europea i dels països de l'OCDE.

Diferències com l'origen social i l'empobriment, els models de gènere, l'ètnia i la nacionalitat, les discapacitats, el territori –ciutat, poble, barri...– on es viu, l'estructura i la situació familiar..., afecten la vida escolar i el rendiment de l'alumnat. Trets diferencials que incideixen en unes trajectòries formatives travessades per experiències d'absentisme, abandonament, suspensos, repeticions, realització d'estudis no desitjats... Algunes diferències, no de forma aïllada sinó interactuant entre si, comporten desigualtats que els mateixos sistemes educatius, en el marc de les polítiques que estructuren i determinen les seves dinàmiques i continguts, s'encarreguen de produir i reproduir. Ho fan a través de mecanismes com els filtres d'accés que ignoren les diferències i són selectius; les condicions d'escolarització homogènies i/o segregadores que actuen com a mecanismes de marginació, aïllament o invisibilització; i la ponderació dels resultats individuals d'acord a paràmetres de norma i jerarquia que potencien el risc d'exclusió.

En contrast, aquestes fotografies també palesen que havíem avançant en la concepció i pràctica d'educacions plurals, atentes a la diversitat, orientades a visibilitzar les inequitats. Alhora mostren que el clima de l'aula i el que de forma global es viu al centre i en l'entorn natural, físic i humà on s'ubica té una estreta relació amb els resultats educatius d'èxit de l'alumnat que hi assisteix.

S'havia avançat en projectes de ciutats educadores, plans educatius d'entorn, comunitats d'aprenentatge..., entre moltes altres bones experiències. L'estat del benestar, que ens pensàvem que havíem construït, projectava una educació sense exclusions; una educació com a dret humà universal. Però la crisi global financera s'està utilitzant com a excusa per esborrar-lo, argumentant la seva ineficàcia i inadequació per donar respostes en un context de crisi. Com alternativa es proposen polítiques que s'allunyen dels seus valors i de les seves pràctiques d'igualtat d'oportunitats.

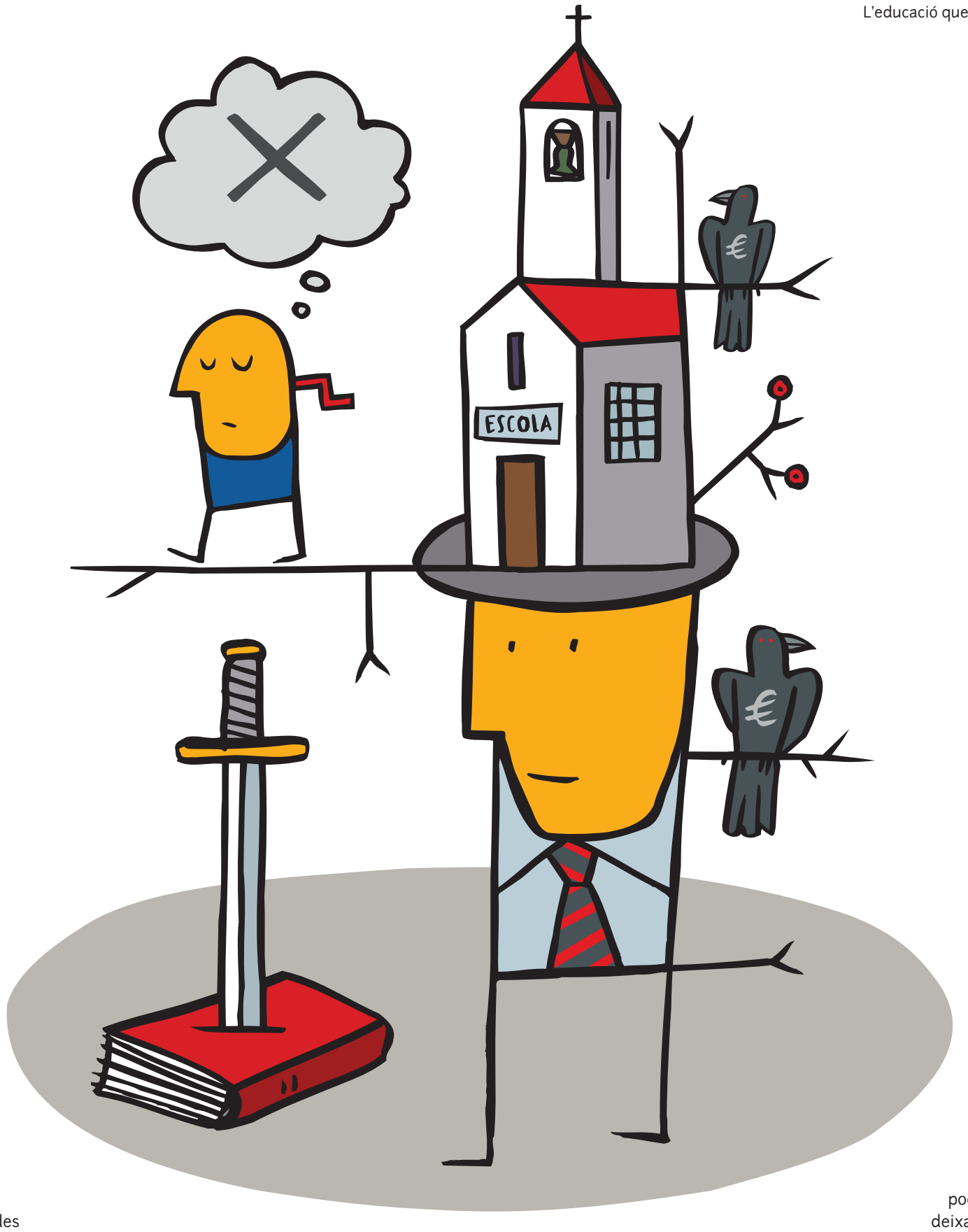
EDUCACIÓ DE LA CRISI

La crisi actual és també una crisi de l'educació, que no és nova, com ja es va posar de manifest en l'estudi de P.H. Coombs, *La crisi mundial de l'educació,* de 1968. En aquell moment ja es va evidenciar una crisi global de l'educació que no es corresponia amb les esperances que s'hi havien dipositat després de la Segona Guerra Mundial.

Les expectatives no es concentraven únicament en el missatge que l'educació podia contribuir al desenvolupament econòmic, sinó que al mateix temps es plantejava la democratització de l'educació com a mitjà per millorar la qualitat de vida de les persones. Les declaracions a l'entorn del potencial transformador de l'educació havien portat a iniciar un procés expansiu dels sistemes educatius, visible en fets com la multiplicació de les matrícules de l'alumnat i l'augment ràpid dels pressupostos en educació. Però també es deia que si bé l'educació era un requisit necessari per l'avenç de la humanitat vers un món més pacífic i just, això no significava que fos el remei miraculós per curar totes les malalties del món.

La crisi (o crisis en plural) és constant, cíclica i té evidències i manifestacions diverses. La crisi és conflicte i és canvi. És conflicte i ruptura amb concepcions establertes; és revisió d'esquemes ideològics i de formes de vida. És canvi, i els canvis formen part de la vida. Però, a més, el canvi no comporta necessàriament destrucció, sinó que pot ser constructor de millors societats per a tothom; societats d'equitats sense exclusions.

La crisi que vivim no és un fenomen nou, com tampoc són noves les divergències entre les aspiracions educatives de la població i la pobresa i el buit d'algunes de les polítiques



L'ESTAT DEL BENESTAR, QUE ENS PENSÀVEM QUE HAVÍEM CONSTRUÏT, PROJECTAVA UNA EDUCACIÓ SENSE EXCLUSIONS; UNA EDUCACIÓ COM A DRET HUMÀ UNIVERSAL

LA IDEOLOGIA DEL CAPITALISME DEL DESASTRE S'EXPANDEIX REFORÇAT PER TITULARS QUE GENEREN POR I PARALITZACIÓ, DE MANERA QUE S'ACABA PENSANT QUE NO HI HA ALTERNATIVES

anticrisi implantades en situacions de crisi. L'expressió "mesures anticrisi" s'ha divulgat ràpidament en el present, forma part de les converses i hi convivim. Són mesures que en el nostre quotidià s'estan traduint, pràcticament, en una progressiva privatització dels serveis públics, una descapitalització dels drets socials i un augment accelerat de l'empobriment de la població. Les conseqüències són visibles en la precarització de la vida de determinats grups de població; perquè hi ha una vulneració i negació dels drets socials; perquè es va trencant la cohesió social; i perquè evidentment n'hi ha d'altres que en aquest procés troben l'oportunitat d'engreixar més la seva riquesa.

La ideologia del capitalisme del desastre s'expandeix reforçat per titulars que generen por i paralització, de manera que s'acaba pensant que no hi ha altres opcions possibles, que les mesures que s'adopten potser no són les millors, però estan justificades, són necessàries, i inevitables. És d'aquesta manera com pràcticament cada divendres el Consell de Ministres de l'actual govern del Partit Popular ha servit per a donar llum verda a normatives que es van imposant de forma unilateral, fent ús de la seva majoria en el parlament, sense que tinguem gaire temps per a saber què, el perquè, ni el com.

Aquesta és una forma d'actuar que porta a empobrir la democràcia, no escoltant, desvalorant i rebutjant la veu de les persones que dia a dia, amb el seu fer compromès, omplen de sentit ètic l'escola, perquè són educadores i educadors que creuen en el valor transformador de l'educació des d'una perspectiva de justícia social.

El que es busca és empetitir la ciutadania, reduir-la a l'obediència acrítica que accepta els canvis en la concepció i en la vivència del dret a l'educació. Modificacions en les idees i en les pràctiques que s'expliquen com a insignificants, no substancials. Però són transcendentals i no seran transitòries, sinó permanents. Però podria ser diferent.

Sense negar que vivim successives crisis i que en tota crisi quelcom canvia –creences, idees i models de vida que semblaven inamovibles–, també és evident que en aquests canvis sorgeix la possibilitat d'albirar un altre món i una altra educació. Una educació que per ser no hagi de negar la igualtat d'oportunitats. Aquest és el repte que tenim davant polítiques que no donen valor a l'educació i, conseqüentment, neguen el dret a l'educació.

VALORS DE L'EDUCACIÓ EN LA CRISI

Ens sorprenem ja que ràpidament es destrueixen drets humans i universals, com el dret a l'educació, que ens pensàvem que estaven arrelats i creixien forts, perquè la democràcia ho feia possible, i ho volíem.

Ara, en el present de crisi que vivim, no podem deixar de creure en l'educació com a possibilitat. És per tant necessari desvelar el seu valor i revelar els seus valors. Això no significa ignorar o no ser conscients que en el futur l'educació continuarà vivint moments de crisi. Però lluny d'una concepció constant de desastre, les crisis, els conflictes i els canvis que comporten, ens indiquen que ni la vida ni l'educació estan determinades. Que quan es desfà es pot tornar a fer, perquè aprendre, i aprendre a viure, forma part de la nostra existència com a éssers humans.

Els missatges i el degoteig de mesures anticrisi no ens han de fer caure en la desmoralització que paralitza. Ens demanen la no-indiferència. Una posició ètica i política per una educació que, des de l'ara que vivim, s'endinsa en la memòria per construir el futur que desitgem viure.

L'educació que volem, i creiem que és possible, no és una educació privatitzada, ni mercantilitzada, ni subjecta a rànquings de competitivitat.

És una educació que ha de permetre viure plenament el dret a l'educació, una educació per a tothom sense exclusions.

Una educació que per ser ens demana un aprendre a fer ètic. Fer per desvelar i revelar les seves virtuts. Fer també per denunciar les pràctiques no justes, negadores de drets. Això significa diferents accions concretes del jo individual i del nosaltres col·lectiu.

Per una part, s'ha de prendre postura, que vol dir no restar en silenci, sinó evidenciar que en el present, per garantir el dret a l'educació com a projecció pel desenvolupament de societats humanament democràtiques i equitatives, es necessita voluntat política.

Però la voluntat no és suficient i, per tant, hem d'exigir dos moviments que s'han de donar de forma simultània i completa, amb plena consciència i convenciment. En el nostre context actual aquests moviments es concreten a traslladar l'educació dels marges de les polítiques públiques al centre d'aquestes. Alhora s'ha de traduir el principi de l'educació per a tothom en obligació universal dels governs. És a dir, s'han de desenvolupar polítiques que no dilueixin el dret a l'educació, sinó que l'omplin de contingut i realitat.

Per una altra part, s'ha de ser conscient de les dificultats que vivim, però sense abandonar viure la democràcia dia a dia. És la democràcia la que pot reforçar les exigències d'una educació per a la conscienciació que mostra els paranys dels fatalismes, perquè és una educació que desfà els nusos de les resignacions.

Cal dir NO a l'educació de la crisi. SÍ al valor de l'educació en un context de crisi que ens mostra els valors d'una educació compromesa. Compromís que busca la formació de persones lliures, que visquin la igualtat d'oportunitats, i actuïn de forma solidària. Una educació que forma per oposar-se a la passivitat, la subordinació, i els silencis imposats. Una educació responsable, amb veu de transformació, potenciadora d'aprenentatges ètics i de valors democràtics que es construeixen a través de la vivència.

La crisi del present ens demana canvis per recuperar el valor i els valors d'una educació democràtica, ciutadana i justa.

LA INVENCIÓ DE WEBB

Que el ministre Wert siga el pol que atraga cap a ell tots els odis i crítiques de la plebs, no ve malament a l'actual govern: la derrota d'un roí no farà desaparéixer els perills que assoten Ciutat de Gotham.

Pablo Gentili

Docent, investigador i membre fundador del Fòrum Mundial d'Educació

El tema no hauria d'interessar a algú com jo, un simple súbdit de la colònia. No obstant això, i a risc de perdre alguns amics, he de reconéixer que el president del govern espanyol, encara que té massa defectes, la falta d'astúcia no sembla que és un d'aquests. Crec que una de les millors evidències de les seues habilitats en l'art de la política és l'enginyosa invenció d'un ministre d'Educació excèntric i fanfarró que opera com una espècie d'imant mediàtic, un galant de telenovel·la mexicana capaç d'atraure totes les atencions i seduir-nos en un repetitiu entrenament pugilístic davant el qual no presenta cap tipus de defensa o reacció. El ministre José Ignacio Wert exerceix en el govern de Mariano Rajoy el paper que les bosses penjades exerceixen en l'entrenament dels boxadors: rebre cops.

Més enllà de les diferències tel·lúriques, el fet em recorda un enginyós procediment que utilitzen algunes comunitats de l'Amazones quan volen creuar els rius infectats de piranyes. Per fer-ho, de primer llancen a l'aigua una vaca, sobre la qual es precipiten voraços els peixos carnívors. Entretingudes en el seu inesperat banquet, les piranyes ignoren els indis, que travessen el riu sense gens de perill.

No pretenc de cap manera llevar mèrits al senyor Wert ni, molt menys encara, fer-lo tornar víctima de la manipulació pèrfida del seu cap. Tracte solament d'entendre per quina raó un govern com el de Rajoy, a més d'extremament conservador, sembla que és tan maldestre en la gestió de la seua reforma educativa. Que la dreta espanyola mai s'ha caracteritzat pel refinament en les formes ni per la subtilesa a l'hora d'actuar, és una cosa bastant coneguda. La veritat és que les aspiracions reformistes que el Partit Popular i els seus aliats duen a terme en el camp educatiu semblen ideades pel Chavo del Ocho. La malaptesa i la prepotència se superposen, en una successió de mesures inspirades en el millor de la dramatúrgia grotesca. Mentrestant, hauríem de preguntar-nos si això és producte de la improvisació d'un govern adepte a la impunitat o si, en canvi, es tracta d'una estratègia una mica més complexa i, potser per això, bastant més perillosa en la seua potencial efectivitat.

ANEM A LES EVIDÈNCIES:

- El govern de Rajoy, com tots els governs espanyols, decideix deixar la seua marca en el sistema escolar sancionant una nova llei d'educació.
- El govern de Rajoy, com tot govern de dretes, no pensa que la consulta pública, el diàleg i la participació són mecanismes genuïns per a la presa de decisions en una societat democràtica.
- El govern de Rajoy, com tota administració neoliberal, sosté que l'educació ha de ser entesa com un negoci, que les escoles són empreses, els individus simplement consumidors i els drets humans, particularment pel que fa a la producció col·lectiva i al repartiment igualitari dels béns educatius, pura xarrameca.
- El govern de Rajoy, fidel hereu de l'Espanya franquista, abomina la diversitat lingüística, cultural, política i social de les comunitats que conformen l'Estat espanyol i tracta de pasteuritzar-la amb un antiquat nacionalisme vernacle.
- El govern de Rajoy, com tot govern reaccionari, és masclista, sexista i odia els immigrants, a qui sol culpar pel baix resultat del sistema escolar nacional en les proves internacionals.

Desconec si Mariano Rajoy té certa afició a la sociologia. Si en té, potser també disposa d'algunes dades que aporten les investigacions sobre polítiques i reformes educatives a Iberoamèrica. Aquestes mostren que el sector educatiu és el que més s'ha mobilitzat i es mobilitza en tots els processos de reforma de l'Estat, privatització i ajustament de la despesa pública social. Totes les investigacions referents a això mostren que són els docents i els joves, els sindicats magisterials i el moviment estudiantil, els que solen protagonitzar els processos de mobilització i lluita més actius contra les aspiracions reformistes dels governs neoliberals.

Així mateix, les investigacions sobre aquesta qüestió demostren que les reformes conservadores més efectives sempre han partit de grans aspiracions que després són esmorteïdes i, en part, desmembrades, fent la sensació que les coses no han sigut tan tràgiques com es preveia, encara que el resultat assolit seguisca sent pèssim en termes democràtics. Aquesta estratègia sempre ha tingut un resultat molt efectiu en la desarticulació dels moviments de protesta i resistència contra les polítiques neoliberals. (És el vell truc de la vaca a la cuina. Si vosté té molts problemes, s'ha quedat sense faena, els seus dos cunyats se n'han anat a viure a sa casa, els seus fills adolescents no l'obeeixen, la seua muller no deixa de criticar-lo per peresós i incapaç i els seus deutes l'atabalen, pose una vaca a la cuina i deixe-la-hi un parell de setmanes. En treure-la'n, sentirà que tot ha millorat).

Davant aquestes evidències, el govern de Mariano Rajoy decideix nomenar al capdavant del Ministeri d'Educació un funcionari de cap brillant i idees fosques. Xarrador, opinador compulsiu, un provocador capaç de clavar-se amb tots els símbols i conquestes que van marcar la lluita per la igualtat educativa en l'Espanya democràtica. Probablement, el pitjor ministre d'Educació que hi haja hagut des de la Transició. Un presumptuós funcionari dispost a amotinar-se davant la idea mateixa que el sistema educatiu espanyol continue sent una referència internacional d'avanços democràtics i pretenga que s'assemble al que alguna vegada van somiar els aspirants a estadistes que van promoure els processos de privatització educativa a Hispanoamèrica durant els anys huitanta i noranta.

La incontinència verbal del ministre Wert permet exposar un pensament pedagògic que, com el seu cognom, es balanceja entre el "güert" castís, anglosaxó, productivista, empresarial, i el "vert" prussià, amb reminiscències falangistes i admirador de la formació professional alemanya. Wert combina amb quasi tot l'inconvenient que hi ha hagut en la història de l'educació espanyola i se l'apropia com si fóra el seu hereu més dilecte. A més, en els ordinadors, les tecles w-e-r-t estan juntes. (No sé ben bé què vol dir això, però, com que sóc supersticiós, em fa mala espina.)

Siga com vulga, el projecte de Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa (LOMQE) s'ha popularitzat com la llei Wert i no com la llei Rajoy, cosa que constitueix un important èxit de l'actual govern. De fet, una revisió d'alguns dels principals textos i documents que s'han escrit contra la nova proposta legislativa permet observar que el cognom Rajoy quasi ni hi ix i, en alguns casos, que el ministre Wert s'hi presenta com el seu únic responsable i idealitzador. Una espècie de croat reaccionari de la postmodernitat, capaç de fer de la lluita contra l'escola pública la seua pròpia guerra santa. No és una novetat per a ningú que Wert pensa la reforma educativa en termes privatitzadors i patrimonialistes. Ara bé, no menys problemàtic sembla que és el fet que, qui ens oposem a la política educativa promoguda pel govern de Rajoy, adherim a aquesta idea que Wert n'és el progenitor, l'amo i l'únic arquitecte. Semblant simbiosi entre el ministre i "la seua" reforma, lluny de ser negativa per al govern, pot afavorir-lo a l'hora que, pel motiu que siga, decidisca traure la vaca de la cuina.

Aquesta Espanya conservadora i indolent davant el sofriment dels seus ciutadans i ciutadanes, no és un cas aïllat ni, molt menys encara, original en la geopolítica neoliberal que domina bona part del món. L'experiència llatinoamericana recent ens mostra els efectes socialment desintegradors que produeixen reformes educatives que aspiren a privatitzar l'escola pública, a promoure una reestructuració curricular conservadora i reaccionària que aprofundeix l'autoritarisme i el sexisme; reformes que contaminen de religió l'espai secular dels drets, que redueixen els fins del procés educatiu a la formació de treballadors ignorants i infeliços. En aquest sentit, és important considerar que l'actual reforma educativa espanyola és part d'un projecte molt més ampli i ambiciós que el que sorgeix de les truculentes idees d'un funcionari xarraire. Transformar el ministre Wert en amo i senyor de la reforma educativa pot ser oportú i necessari si el que es pretén és desestabilitzar-lo, però pot també tindre l'efecte col·lateral de desdibuixar, de diluir el que veritablement està en joc: la construcció d'una plataforma de valors i sentits, de polítiques i accions sobre la qual edificar els fonaments d'una societat més desigual, injusta i antidemocràtica. Un projecte que vol tirar avant el govern del senyor Mariano Rajoy, la dreta espanyola i europea i els sectors del poder econòmic i polític que potser algun dia també decidiran llevar-se de damunt un ministre que diu el que pensa i sembla que no pensa en el que diu. Quan això ocórrega (i potser algun dia passarà), hi haurà motius per a festejar, encara que no per a suposar que la reforma canviarà de rumb.

Les malapteses del govern en la gestió de la seua política educativa poden no ser exactament "malapteses". El que sembla que és un inventari d'ineptituds pot ser això i alguna cosa més. L'agenda reformista de l'Administració nacional és pròpia del segle XIX i, fonamentalment, enorme. Que el ministre Wert siga el pol que atraga cap a ell tots els odis i crítiques de la plebs, no ve malament a l'actual govern. En aquestes circumstàncies, no deixa de ser útil recordar el que Batman sempre ensenya amb resignació i malenconia: la derrota d'un malvat no farà desaparéixer els perills que assoten Ciutat de Gotham.

Nombroses organitzacions, sindicats, associacions, universitats i moviments de diversos orígens porten a cap una activa lluita contra la política educativa del govern espanyol. La seua mobilització brinda les esperances i les energies necessàries per a saber que és possible frenar la llei Wert. També, per a reafirmar que el que està en joc és alguna cosa molt més seriosa que això. Hui, el que està en joc és el futur d'Espanya.

Article publicat en el blog Contrapuntos, d'*El País*, 21 de desembre de 2012. Reproduït amb permís de l'autor.

I ARA, COM ATUREM LA LOMQE?

Beatriu Cardona
i Prats
Membre del secretariat
nacional d'STEPV

Quan debatem sobre la LOMQE sembla que la part més difícil de totes és poder determinar quins són els mecanismes necessaris per a aturar-la. La resposta no és ni curta ni fàcil perquè no hi ha una fórmula màgica o una acció única que ens permeta tombar l'atac més greu a l'escola pública des de la instauració de la democràcia.

Per a poder aturar la LOMQE, el primer que hem de fer és posar-la en context. No podem caure en el parany de pensar que aquesta reforma educativa és només l'ocurrència d'un ministre concret d'un país determinat. La LOMQE forma part d'una estratègia neoliberal global integrada per moltes més agressions a la classe treballadora com, per exemple, la privatització de la sanitat, la reforma laboral, la retallada de pensions, l'eliminació de la justícia per a les persones que no se la poden pagar, les polítiques de dèficit zero a costa dels serveis públics, l'immobilisme dels estats davant la pèrdua de llocs de treball i la manca de polítiques actives per a crear ocupació, el pes indignant de la banca i els mercats borsaris en l'economia dels països i la Unió Europea, les amenaces d'eliminar el dret de manifestació i de vaga, i un llarg etcètera de mesures que poden semblar inconnexes, però que són fruit d'una planificació sistemàtica.

Per tant, les accions per a aturar-la han de ser en dos nivells, com a docents específicament i com a ciutadania en general, i s'han de concebre en dos plans: unes a curt termini, per evitar que entre en vigor la LOMQE; i unes altres a mitjà i llarg termini, per guanyar la batalla social i ideològica. Moltes de les mesures ja estan duent-se a terme i el camí està mamprés, però hem de continuar avançant. Cal despertar consciències, teixir sinergies amb tots els sectors i aprofundir en l'organització d'un moviment global contra el neoliberalisme, que més que una ideologia política és una coartada perquè les classes dominants i els *lobbys* de poder mantinguen i augmenten el seu *corralito* privat a costa de tot allò que és públic. És necessari fomentar i potenciar una xarxa social àmplia i que les plataformes siguen un autèntic espai de participació de les organitzacions i de la ciutadania, defugint l'afany de protagonisme absurd que és més propi d'altres formes de veure el món. La classe treballadora ha d'estar unida estretament en la pluralitat. I aquesta pluralitat ens ha d'enriquir i ens ha d'enfortir encara més.

Per a poder aturar la LOMQE, és imprescindible conéixer-la bé, estudiar-la, debatre-la i evidenciar-ne l'objectiu real, que no és el de millorar el sistema educatiu, sinó empitjorar la democràcia. Cal que cada claustre i cada consell escolar es pronuncie sobre el contingut de la llei i manifeste les conseqüències concretes que tindrà al seu centre, tant en el professorat com en l'alumnat. Els itineraris no són fortuïts: l'objectiu és segregar l'alumnat i fomentar la desigualtat. La pèrdua d'assignatures no és fortuïta i va més enllà de la pèrdua de llocs de treball: si, per exemple, es redueix Economia, serà més fàcil encara que el govern continue prenent-nos el pèl amb la crisi i els models d'austeritat; si es redueix Cultura Clàssica, serà més fàcil encara que deixem de banda països com Grècia i que la identitat europea s'esmicole; si es continua afavorint la Religió, serà més fàcil encara seguir contribuint a l'enriquiment i la influència de la jerarquia catòlica.

Però no ens podem quedar en l'àmbit del centre o del sector educatiu. Cal explicar la LOMQE a la ciutadania en general, perquè l'escola pública és patrimoni de la societat i ha de continuar estant al servei de la societat.

DESOBEDIÈNCIA CIVIL

Si, a pesar de la mobilització, finalment s'aprova la llei, interessa articular un moviment de desobediència civil des dels centres, amb accions de boicot a les revàlides i negant-se a acollir-se a les classificacions que proposa. La desobediència civil posa en relleu la importància dels fets col·lectius senzills que són portats a cap per cada un de nosaltres, i també posa en relleu la importància de "pensar en gran", de no renunciar a la utopia, perquè la història ens ensenya que coses que ens semblen impossibles s'acaben fent realitat, al capdavall. Rosa Parks, quan pels anys seixanta es va negar a cedir el seu seient de l'autobús a un home blanc, va contribuir sens dubte al fet que en l'actualitat hi haja una persona de raça negra a la Casa Blanca. A ella li va costar que l'arrestaren i la jutjaren, però va véncer la por i va actuar amb determinació contra allò que considerava injust, i la seua purna va ajudar a cremar la injustícia. I, encara més important, si finalment s'aprova la LOMQE, hem de treballar ara perquè, quan el PP deixe d'estar en el govern (i això passarà més prompte que tard), el partit o partits que el substituïsquen la deroguen.

No ens hem d'obsessionar amb la consecució o no consecució immediata del nostre objectiu. Ens han venut (i hem comprat!) que amb la lluita no s'aconsegueix res. I això és rotundament fals. És clar que aconseguir un objectiu tan gran com tombar una llei o com fer front a neoliberalisme no és tan fàcil, còmode i ràpid com canviar la tele de canal, o com fer un clic al "M'agrada" del Facebook, o com agafar un paquet d'arròs del prestatge d'un supermercat. Cal esforç i constància. Però no l'esforç com l'entenen els governants, que demanen sacrificis només a la classe treballadora mentre s'embutxaquen els nostres diners. No: l'esforç és el treball generós i a voltes amarg, a voltes dolç, per aconseguir allò que creiem just. La generositat és imprescindible perquè la lluita és llarga i perquè hem de saber que és possible que nosaltres no en vegem els fruits. Però hem de tindre ben clar que els nostres drets no són només nostres i que tenim l'obligació i la responsabilitat de passar-los a les generacions que ens succeiran perquè si una cosa ens ha ensenyat aquesta crisi és que no podem donar mai un dret per guanyat definitivament. Cal que la classe treballadora siga conscient que ningú ens ha regalat cap dret, que sovint n'hem hagut de prendre sense permís, i que no es pot abaixar la guàrdia. La lluita per la justícia i la igualtat és eterna.

No hem de renunciar a cap tipus de mobilització de la classe treballadora, aprenent i recordant com s'han aconseguit les fites socials i laborals en el passat, i reinventant-nos constantment per utilitzar, a més de les tradicionals, noves formes de lluita. Les mobilitzacions de la sanitat de Madrid i iniciatives com la Ruta del Balafiament són exemples a seguir. Les primeres estan fonamentades en el moviment de base i combinen mesures noves i mesures de sempre, que continuen sent efectives per més que els mitjans de comunicació de la caverna intenten desacreditar-les. I la segona té com a objectiu trencar les barreres informatives i l'assetjament que pateix la llibertat d'expressió.

Hem de fer front a la resignació que mostra una bona part de la ciutadania, perquè la resignació obri la porta a l'immobilisme, i amb l'immobilisme no només no ens movem, sinó que anem cap arrere. Cal fer front a la LOMQE (i al neoliberalisme) amb determinació i alegria, i cal ser conscient que totes les lluites serveixen, com a mínim, per a una cosa: per a mostrar a l'altre que ens queda dignitat.

Més enllà i juntament amb mobilitzacions col·lectives, com ara vagues i manifestacions, cal lluitar dia a dia per un model d'escola diferent. No podem mai subestimar la nostra força: el professorat i l'alumnat, històricament i en totes les nacions, han estat a l'avantguarda dels canvis i de les mobilitzacions, i aquesta ha de ser una oportunitat de seguir treballant amb vista a estendre un moviment de resistència contra la privatització dels serveis públics, la devaluació de la democràcia i la ideologia neoliberal.

Davant la LOMQE, companyes i companys, les persones que estimem l'escola pública i que treballem per l'escola pública acabarem guanyant perquè tenim arguments, compromís, valentia i dignitat. No en dubteu gens, acabarem guanyant.

DECÀLEG D'UN BON MINISTRE D'EDUCACIÓ

Jaume Carbonell Sebarroja
Exdirector de "Quaderns de Pedagogia"

1 Dedicar els primers cent dies d'exercici del càrrec a visitar centres d'infantil, de primària i de secundària per prendre contacte amb l'escola actual.

2 Iniciar negociacions transparents –amb llum i taquígrafs–; i aquestes no s'han de dur a terme únicament amb els poders fàctics i amb els amics del ministeri.

3 Escoltar, sobretot, els agents de la comunitat educativa: professorat, alumnat i mares i pares de família, perquè són els col·lectius més afectats, de què depèn que qualsevol decisió de política educativa que prenga arribe a bon port.

4 Evitar les provocacions i confrontacions que no fan més que alterar i distraure d'altres assumptes de major impacte, a més d'impedir qualsevol tipus de consens. L'arrogància no és una de les millors virtuts que ha de prodigar un ministre d'un ram tan sensible com el de l'educació.

5 Mirar més cap al present-futur que cap al present-passat, més i tot si aquest darrer és tan fosc que val més és oblidar-lo.

6 Estudiar a fons aquells factors i indicadors que en diversos països han contribuït a promoure l'èxit escolar.

7 Analitzar quins punts estan funcionant i quins altres no de l'actual reforma (LOE), abans de plantejar una nova llei. Fer el mateix amb els programes que estan resultant reeixits en diferents comunitats autònomes.

8 Dedicar les seues energies a evitar tantes retallades que afecten el cor de l'equitat educativa i la qualitat de l'ensenyament. I que entenga i faça entendre a qui corresponga que l'educació no és una despesa sinó una inversió de futur.

9 Deixar-se aconsellar per bons assessors abans de ficar la pota amb afirmacions que cal corregir de seguida. L'error és humà però hi ha ficades de pota que clamen al cel. A més, el silenci, ben sovint, sol ser una gran virtut.

10 Substituir el monòleg –massa estès en els polítics– pel diàleg. Reunir els consellers Educació o a qui siga només per donar-los ordres és una pèrdua de temps.

LA LLUITA CONTRA LA LEC I LA LOMQE: QUE ELS ARBRES NO ENS DEIXIN VEURE EL BOSC

Ricardo Rodilla Juaranz

Membre del Secretariat Nacional d'USTEC·STEs

Hi ha sectors en el món educatiu català que volen entendre la LEC i la LOMQE com dues lleis diametralment oposades tant en la seva concepció ideològica com en els seus objectius de model educatiu, encara que, en els dos casos, hi hagi un lligam de difícil separació.

Aquests sectors que van signar el pacte per l'educació a Catalunya, lligats a una esquerra genèrica que va aprovar en el parlament espanyol la LOE i en el català gran part de la LEC, alguns per capítols, s'entesten a situar bàsicament els mals de la LOMQE, per no dir únicament: en la introducció de la Religió com a matèria i la seva alternativa; la desaparició d'educació per a la ciutadania; canvis en els aspectes curriculars, lligats a la centralització de competències del govern de l'estat; la implementació d'estructures segregadores i les diferents proves i/o revàlides; la retirada de competències del consell escolar de centre, i l'atac a la immersió lingüística, en certa manera, arrossegat per una certa dinàmica social, que a l'hora d'escriure aquestes línies les organitzacions pro governamentals en defensa de la llengua s'estan encarregant d'anar apaivagant.

En aquest sentit, es busca passar més per sobre de les coincidències, i es busca deslligar-les del model d'escola pública que s'acosta als models d'empresa privada, que jerarquitza i verticalitza el treball docent i la gestió dels centres, i que busca fórmules per exercir des de les administracions un control directe sobre els resultats escolars i, per extensió, sobre continguts educatius que ha de rebre l'alumnat. En aquesta línia, la LOMQE, i la LEC amb els seus decrets d'autonomia i gestió i l'esborrany de decret de provisió de llocs que ara circula, tenen una especial coincidència amb els objectius de transformació de l'ensenyament públic cap a la seva futura gestió privada i, en aquest camí, en la regulació de la relació entre la xarxa pública i privada.

Per això, no és sobrer remarcar que aquests sectors socials i polítics de dretes o d'esquerres catalans que van donar suport globalment, o parcialment, a la LEC es capfiquin avui a mantenir-la allunyada de la lluita contra la LOMQE i les retallades, mentre l'aplicació de la LEC continua estenent-se inexorable com una taca d'oli centre a centre.

No hi ha dubte que la LOMQE té el suport d'una còmoda i àmplia majoria parlamentària retrògrada, que permetrà introduir canvis i canvis orgànics i bàsics en la LOE, amb la conseqüent influència sobre una LEC. No cal dir tampoc que CiU, molt probablement, llevat del tema de la llengua, li agradaria introduir les esmenes en la LEC que no va poder fer oportunament, ja que la van haver de pactar amb Maragall i el PSC. Perquè per a ells la LOE sí que suposava un sostre legal insuperable i van dedicar tot el seu afany i el seu esforç a acostar-se a aquest sostre tant com van poder i deixar el camí obert a desmarcar-se encara més en el seu desplegament i aplicació.

Per això, part de la lluita d'avui per la defensa de l'ensenyament públic a Catalunya, per la defensa d'una escola laica i democràtica, tant en la seva gestió com en la seva concepció global, fa imprescindible que, a Catalunya, es lluite alhora contra la LOMQE, la LEC i les retallades, sobretot fent insistència en aquelles coincidències entre la LOMQE i la LEC que facin possible que la

AMBDUES LLEIS BUSQUEN PRIORITZAR L'OFERTA EDUCATIVA PRIVADA EN ELS PROCESSOS DE MATRICULACIÓ SOBRE UN APARENT PLA D'IGUALTAT.

comunitat educativa comprenga aquesta relació, no tan sols les seves organitzacions més o menys representatives dels diferents sectors que la componen, sinó de les cada cop més nombroses ampes i del professorat i estudiantat que s'afegeixen a la lluita i a la mobilització.

Ambdues lleis abandonen el principi LODE de la subsidiarietat de l'ensenyament privat respecte al públic. En aquest sentit, tant la LOMQE, a través de la definició de sistema educatiu, com la LEC, de servei educatiu, posen l'ensenyament privat en un pla d'igualtat legal, en què les Administracions Educatives perden l'obligació d'oferir places públiques suficients i col·loquen en un pla d'igualtat la rendibilitat social de l'ensenyament públic amb el negoci econòmic i el model d'adoctrinament ideològic que suposa l'ensenyament privat concertat, majoritàriament catòlic. Si bé la LOMQE ho fa més directament sense menys complexos, la LEC és més sibil·lina però els resultats no deixen llocs a dubtes. L'ampliació de les zones de matriculació amb l'objectiu de pal·liar el transvasament d'alumnat de privada a pública promogut per la crisi econòmica, o el tancament de línies públiques abans de fer efectius els processos de matriculació en donen testimoni. Ambdues lleis busquen prioritzar l'oferta educativa privada en els processos de matriculació sobre un aparent pla d'igualtat.

Així mateix, ambdues lleis consagren els concerts als centres d'elit que segreguen alumnat per raons de sexe.

D'altra banda, ambdues lleis traspuen la voluntat de responsabilitzar el professorat i els centres educatius del fracàs escolar per amagar políticament la responsabilitat de les Administracions Educatives, mitjançant el conveni de contractes programa, plans de millora, construint rànquings de centre entorn d'aquests resultats obtinguts d'un seguit de proves estàndard externes desplegades en diversos cursos. Resultats que determinaran els recursos dels centres públics i els salaris del professorat. Una aposta per un model de rendiment mercantil en un enfocament clarament definit d'escola empresa.

Ambdues lleis aposten per un model de gestió autoritari, jeràrquic i refermen el paper de les direccions com a representants de l'administració al centre. Ambdues lleis els confereixen un paper gerencial i potestat per exercir un control sobre els requisits que han de tenir els llocs de treball de la plantilla del centre i sobre els mateixos llocs de treball del professorat i sobre el treball docent que aquest realitza.

No obstant això, hi ha matisos. La LOMQE reforma l'autoritat de la direcció i trau competències al consell escolar, mentre que la LEC confia més en el paper de la direcció per manejar la comunitat educativa. Per això, la LEC tracta de crear un ampli grup de suport jerarquitzat en els centres, de tal forma que una part dels llocs de treball depengui de la direcció. Llocs de treball que ocuparà el professorat que formarà part de l'equip directiu, dotats d'una nova forma de provisió similar a la lliure designació, anomenada provisió especial. Llocs de treball específics proveïts per concursos específics: en ambdós concursos l'entrevista personal apareix com un instrument determinant; i, finalment, la tropa, els llocs de treball ordinaris proveïts per concurs general, que en cap cas superaria el 50% dels llocs de treball de tot el centre.

A més del control que les direccions ja exerceixen sobre el professorat nomenat any rere any, comissions de servei, provisionals, interins i substituts, si bé la LOMQE també apunta en aquesta línia, l'aplicació de la LEC ja comporta la confirmació o no en el lloc de treball d'aquests col·lectius, l'avaluació forçosa del personal interí i substitut novell durant el seu primer any de treball i la possibilitat que la direcció pugui sancionar faltes lleus del professorat.

La LOMQE possibilita que la direcció aprovi el projecte de gestió i la LEC possibilita el control de la direcció sobre el projecte educatiu a través d'un projecte de direcció que desconeix la majoria del professorat i el consell escolar. En tot cas, per bé que ambdós projectes han de desplegar el projecte educatiu, en ambdues lleis s'obren vies perquè les direccions puguin modificar el projecte educatiu a través dels projectes de gestió i direcció. En aquest sentit, ambdues lleis tracten de crear un buit legal entorn del paper del claustre i del seu paper d'aprovar el projecte curricular, del qual haurien de dependre en la teoria legal la justificació última de la transformació i supressió de llocs de treball. Ambdues lleis busquen minimitzar el paper dels òrgans col·legiats de participació en el govern del centre, encara que la desfiguració que la LOMQE fa del consell escolar és un escàndol.

Ambdues lleis obvien les necessitats dels centres públics com a element bàsic per a atorgar-los els recursos. En ambdós casos els recursos estaran condicionats pels resultats obtinguts per l'alumnat en les proves externes. A millors resultats més recursos com a prova d'aprofundiment en la diferenciació dels centres a partir de la seva diferenciació social. L'aplicació d'ambdues lleis comportarà agreujar la selecció de l'alumnat entre pública i privada, i entre els mateixos centres de pública, incorporant la competitivitat a les relacions entre centres i entre el professorat dels centres, per aconseguir millor alumnat, millors recursos i millors salaris.

Una política educativa adreçada a aprofundir les diferències entre les classes i estructures socials, i a agreujar la situació dels centres ubicats en entorns socials desafavorits que veuran agreujada la guetització, que ja avui pateixen.

Malgrat la LOMQE va més enllà i estableix dues revàlides, ambdues lleis estableixen avaluacions de diagnòstic mitjançant proves externes al centre corregides per professorat extern al centre, on s'avalua individualment a l'alumnat sense resultats acadèmics. No obstant això, ambdues lleis busquen a través de les conclusions que treguin d'aquestes proves controlar i dirigir els currículums i els seus continguts; és a dir, el que s'ensenya en els centres, buscar prioritzar els continguts instrumentals i memorístics en detriment d'un ensenyament en valors i socialment crític.

Ambdues lleis busquen individualitzar les relacions laborals en detriment de la negociació col·lectiva i lliguen els processos avaluatius als increments retributius del professorat.

A Catalunya podem entendre que la lluita i la mobilització contra la LOMQE encara està viva i haurà de germinar amb més força en el procés parlamentari i que la LEC ja és una llei aprovada, malgrat l'oposició del professorat i amplis sectors de la comunitat educativa, i això ha d'aguditzar la lluita contra la LOMQE prioritàriament.

Hom entén que aquest pensament ens pot portar a error i trobar-nos en poc de temps amb la LOMQE aprovada, malgrat les mobilitzacions que puguem i devem fer, i amb molts aspectes aplicats a Catalunya a través de la LEC.

Per això, avui la denúncia de la LOMQE ha de suposar al mateix temps la denúncia de la LEC. Una mobilització contra importants aspectes de la LEC que a més d'estar present en les convocatòries de mobilització contra la LOMQE ha de tenir una expressió pròpia de lluita a l'interior dels centres públics, per enfortir el poder de decisió en la pràctica dels òrgans col·legiats i les estructures horitzontals, per rescatar les direccions de la pressió i la coacció administrativa, per generar capacitat de desobediència, en definitiva, per tornar a democratitzar els centres, per revifar el debat social i educatiu, per fer que siguen més participatius i democràtics.

EL GOVERN DEL PP EN CONTRA DELS DRETS SOCIALS, CULTURALS I LINGUISTICS DELS ILLENCS

M. Antònia Font Gelabert

Secretària de Política Educativa i Normalització Lingüística d'STEI Intersindical

En aquesta part de la nació catalana, del mig de la mar Mediterrània, ara som governats pel Partit Popular. El 27% del cens electoral de les Illes ha votat aquest partit pensant que els treuria de la crisi, crearia llocs de feina i faria les autopistes de l'educació, el principal reclam d'en Bauzá durant les eleccions del 2011.

Lluny de complir amb aquestes promeses electorals, ara el que ha fet és apujar els imposts, generar atur, introduir modificacions que minven la qualitat de l'educació, rompre el consens en matèria de normalització lingüística –el Partit Popular l'havia mantingut durant més de 25 anys–, donar continuïtat a l'espoli fiscal de les illes –el 13% del nostre PIB se'n va a Madrid i no en torna–, complir amb el programa de la FAES que pretén destruir la llengua, la cultura i la identitat dels illencs, atacar els tres pilars que fonamenten una bona política de normalització lingüística com són l'administració, els mitjans de comunicació i l'ensenyament. Tampoc no compleixen amb la responsabilitat que els atorga l'Estatut d'Autonomia de les Illes Balears que encomana als poders públics que, siguin del partit que siguin, normalitzin la llengua catalana fins que s'arribi a la igualtat plena amb l'altra llengua oficial.

Una de les accions concretes que més ha afectat la llengua i la cultura ha estat la modificació de la Llei de la Funció Pública que lleva el requisit del coneixement del català per accedir a un lloc de feina a l'Administració autonòmica, és a dir, per a ésser funcionaris, i dóna llibertat a cada ajuntament perquè posi els topònims de pobles, viles i ciutats en castellà. El govern també ha fet tancar Radiotelevisió de Mallorca –l'única emissora en català a totes les illes les 24 hores–, ha castellanitzat la Ràdio i Televisió Pública IB3, ha sortit de l'Institut Ramon Llull, ha fet tancar l'Espai Mallorca, ha donat llibertat d'elecció de llengua als pares i mares, ha ofert plans pilot trilingües als centres educatius... Durant el curs passat va fer fora el 50% d'inspectors d'educació no afins a les seves polítiques repressores, al·legant motius econòmics i ara fa una ordre de dubtosa legalitat que regularà una convocatòria per proveir aquestes places de nous inspectors, que serà recorreguda pel nostre sindicat davant els tribunals, si surt com està prevista.

RESPOSTA DE SINDICATS, PARTITS POLÍTICS, ENTITATS, ORGANITZACIONS I SOCIETAT CIVIL DAVANT ELS ATACS DEL GOVERN BAUZÁ

Així i tot, l'STEI Intersindical, sindicat majoritari a l'educació pública, privada-concertada i universitària, defensa un model d'escola en català, inclusiva, que treballa per la cohesió social, que ofereix les mateixes oportunitats a tots els infants i joves, vénguin d'on vénguin i parlin la llengua que parlin. Volem que aquest govern se centri en les vertaderes necessitats del sistema educatiu illenc: atacar el fracàs escolar, disminuir les ràtios, construir centres nous sobretot a les Pitiüses i algunes zones de Menorca i Mallorca. Els sindicats, les associacions de pares, mares i alumnes, les associacions de directors d'infantil, primària i secundària, de centres d'adults, etc. volem que es posi fil a l'agulla per solucionar els veritables problemes dels centres educatius.

La societat civil illenca ha reaccionat davant aquests atacs del govern Bauzá, que no entén quins són els problemes de la ciutadania, no té clares quines han de ser les prioritats del govern per aconseguir els objectius que beneficiarien l'interès general i per tant no aplica l'estratègia adequada per aconseguir-los.

Mentrestant moltes de les seves iniciatives li han sortit foradades. Durant aquest any i mig de legislatura del govern de José Ramón Bauzá, per iniciativa de persones i entitats compromeses amb la defensa dels drets socials i lingüístics es varen presentar 12.000 al·legacions en contra de la modificació de la Llei de la Funció Pública, 50.000 persones sortiren al carrer a Palma, en defensa del català convocades per l'OCB i el Consell de la Societat Civil de Mallorca, els Jubilats per Mallorca protagonitzaren una vaga de fam de 25 i 14 dies, caminaren per tota Mallorca amb els seus "Camins contra Mentides", diverses organitzacions i particulars posàrem en marxa les campanyes d'Enllaçats per la Paraula a Menorca i a Mallorca, Enllaçats per la Música, Fes sonar el Català a Eivissa i Formentera... l'STEI Intersindical i l'Assemblea de Mestres i Professors en Català denunciaren al Parlament Europeu la vulneració dels drets de la comunitat lingüística catalana per part del govern Bauzá davant l'Intergrup de Minories Ètniques i Nacionals en una llarga compareixença al Parlament d'Estrasburg el juny passat. Fruit d'aquesta compareixença l'Intergrup del Parlament europeu adreçà una carta al president del Govern de les illes Balears un dia abans de l'aprovació de la Llei, per demanar-li que no rompés el consens, que no la modificàs... Finalment la llei es va aprovar i per iniciativa del PSIB, 50 senadors del PSOE presentaren un recurs d'inconstitucionalitat contra la modificació de la Llei de la Funció Pública que ha estat admès pel Tribunal Constitucional.

Pel que fa la situació del català a l'escola els atacs són clars i continuats. Per entendre quina és la situació lingüística de l'escola a les illes hem de saber quina és la normativa actual. Per començar recordem que el nostre Estatut d'Autonomia és del 1983. Tres anys després sortí la Llei de Normalització Lingüística, el 1986. Onze anys després, el 1997, sortí el decret de mínims que implantava progressivament el 50% de l'ensenyament com a mínim en català. Aquest decret encara és vigent. La normativa no ens obliga a fer immersió lingüística. Si es vol arribar al 100% en català –castellà en castellà i anglès en anglès– s'ha de fer per consens de la comunitat educativa. Ja fa estona que hi ha moltes escoles que fan tot l'ensenyament en català. A poc a poc, i de cada vegada més, l'escola pública d'infantil i primària, les cooperatives d'ensenyament i alguns centres privats concertats han anat fent l'ensenyament en català. Aquestes escoles tenen el doble de sol·licituds que de places escolars. El model d'immersió lingüística a les illes també ha donat molt bon resultat perquè és un model d'escola inclusiva, que suposa un referent internacional per integrar les persones nouvingudes, sense que això suposi perdre la seva identitat d'origen i que treballa per una societat cohesionada i integradora.

Les darreres dades que tenim dels centres que fan més del 50% en català són del Departament d'Inspecció Educativa de la Conselleria d'Educació, extretes de l'informe elaborat i aprovat pel Consell Escolar de les Illes Balears (CEIB), el gener del 2011 i corresponen al curs 2008-2009.

(Vegeu quadre)

Què ha fet el govern Bauzá per rebaixar aquestes xifres? Primer de tot va posar en marxa la lliure elecció de llengua del primer ensenyament. Només el 7% segons dades de l'STEI, o el 13% segons dades de la Conselleria, ha triat ensenyament en castellà. El 93% segons dades de l'STEI, o el 87%, segons dades de la Conselleria, ha triat ensenyament en català. Poc temps després posà en marxa un pla pilot plurilingüe que va ser rebutjat per la majoria de centres públics.

Ara s'ha presentat el decret de tractament de llengües per promocionar l'ensenyament de l'anglès. S'aprofita el decret per rebaixar l'índex d'ensenyament de català a una tercera part. Volen també derogar l'actual decret que preveu que com a mínim es faci l'ensenyament el 50% en català, també està fet per impedir que la comunitat educativa dels centres, per consens, pugui fer immersió lingüística en català. José Ramon Bauzá presentarà aviat, al Parlament de les Illes Balears, un avantprojecte de llei de símbols per prohibir, als centres i als edificis públics, els llaços quadribarrats –símbols de la resistència i la defensa de la llengua catalana–. Aquest avantprojecte també amenaça el professorat i li vol llevar la seva legítima llibertat de càtedra i d'expressió perquè confonen l'educació del sentit crític amb el que ells anomenen adoctrinament a les aules (sic) amb l'ànim d'intimidar-lo, amenaça també els directors i les directores dels centres amb multes d'entre 2.000 i 5.000 euros si mantenen els llaços a les façanes d'escoles i instituts.

La claredat i la valentia de molts directors i directores, mestres i professors, alumnes, pares i mares, actuant amb la legalitat a la mà, amb l'ajuda del sindicat i dels serveis jurídics, de forma activa i pacífica, han mantingut els llaços als centres. Ha estat i és la defensa d'una causa justa. Una reivindicació legítima. Una acció educativa i formativa que defensa la coherència pedagògica dels projectes educatius i lingüístics i l'ensenyament en català i l´ús de la llengua catalana a les nostres escoles i a la nostra societat.

L'Obra Cultural Balear, Acció Cultural de Menorca, l'Institut d'Estudis Eivissencs, OCB de Formentera, l'STE-i i l'Assemblea de Mestres i Professors en Català són organitzacions presents, vives i reivindicatives a favor de la llengua pròpia. Davant els atacs d'en Bauzá, surten noves organitzacions, assemblees, el Moviment per la Llengua... Dia 14 de gener de 2013, es presenta una campanya per crear un nou mitjà de comunicació en català: Ona Mediterrània. Més de cent persones ja formen part de l'Assemblea Nacional Catalana de Mallorca, s'ha triplicat la presència d'independentistes, sobiranistes i persones contràries al nacionalisme espanyol, radical, ranci i excloent al carrer, a la manifestació del 31 de desembre i només un 11% de la població de les illes està a favor de la política lingüística del Govern del PP, presidit per José Ramón Bauzá.

Normalitzar el català és responsabilitat del Govern de les Illes Balears. No és feina només de l'escola. Els governs de torn han de ser responsables i han de promoure el coneixement i l'ús de la llengua catalana a tots els àmbits. A l'Administració local, autonòmica i perifèrica de l'Estat, als mitjans de comunicació, al carrer, a l'ensenyament reglat i no reglat. S'han de fer campanyes de conscienciació de la riquesa que suposa la diversitat lingüística i el coneixement de la llengua pròpia dels illencs que comparteixen llengua amb altres territoris de l'Estat.

Formam part de la nació cultural i lingüística catalana i qui sap si un dia, si el poble de les illes per majoria així ho decideix, aquesta nació cultural esdevingui nació política. Sembla que aquest és un dels pocs camins que ens queden per sobreviure com a poble i poder ser tan lliures com qualsevol nació que té un estat propi. La defensa activa i pacífica, pels drets legítims de la comunitat lingüística de les Illes Balears, continua. Treballam per aconseguir la llibertat plena del nostre poble.

CENTRES QUE FAN MÉS DEL 50% DE L'ENSENYAMENT EN CATALÀ.
Per consens de la comunitat educativa, no per normativa que ho imposi.

	MALLORCA		MENORCA		EIVISSA FORMENTERA		ILLES BALEARS	
	Centres públics	C. concertats	Centres públics	C. concertats	Centres públics		Centres públics	C. concertats
Educació infantil	98,0%	72,0%	94,4%	80,0%	94,4%	80,0%	97,6%	70,9%
Educació primària	79,2%	32,5%	66,7%	28,6%	60,0%	20,0%	76,0%	31,6%
Educació secundària	78,7%	37,8%	85,7%	28,6%	80,0%	20,0%	79,7%	36,0%

LA LOMQE, UN NOU ATAC A LES COMPETÈNCIES AUTONÒMIQUES

La LOMQE compleix una de les principals premisses ideològiques que la dreta espanyola cova de fa algunes dècades: ser un projecte de recentralització i homogeneïtzació nacional de matriu castellana.

Montserrat Nadal

Membre del consell plenari intersindical d'STEi

El primer esborrany de l'avantprojecte de llei orgànica per a la millora de la qualitat educativa (LOMQE), que el ministre Wert va donar a conèixer cap al final del passat mes de setembre, ja contenia alguns aspectes que eren una clara intromissió en les competències autonòmiques en matèria educativa. Em referesc a la potestat que el govern de l'Estat es reservava d'apujar en 10 punts el percentatge dels continguts curriculars que l'Administració educativa central fixaria en la nova llei, en passar del 55% del mínim del currículum al 65% en aquelles comunitats amb llengua pròpia.

Poc temps després d'haver-se conegut aquesta primera proposta, ja es començaren a sentir les primeres veus de desacord, que criticaven la recentralització de continguts que la nova normativa del ministre Wert propugnava.

Com si no n'hi hagués a bastament amb aquest primer esborrany, que caigué com una poalada d'aigua freda sobretot als territoris de l'Estat amb llengua pròpia distinta del castellà, el mes de desembre es va donar a conèixer al món educatiu el segon esborrany de l'avantprojecte Wert. I llavors va ser quan ens adonàrem, de debò, de l'autèntica magnitud de la tragèdia, de les grans dimensions del drama recentralitzador que el ministre vol dur a l'escena de les nostres escoles i instituts en un futur, per desgràcia, no gaire llunyà.

La gran novetat d'aquest segon esborrany rau en la diferent tipologia de matèries que els alumnes de l'Estat espanyol hauran de cursar al llarg del seu itinerari educatiu, tal com recull la nova proposta wertiana. Per una banda, hi ha les matèries troncals, sobre les quals trobam la primera referència en el preàmbul del segon avantprojecte.

Amb l'excusa d'una enganyosa referència a la "racionalització de l'oferta educativa", en el punt nou del preàmbul es diu que un dels objectius bàsics de la reforma és el reforç de les matèries troncals en totes les etapes educatives, un fet que contribuirà a l'adquisició de les competències fonamentals del desenvolupament acadèmic de l'alumnat.

Ja dins l'articulat de l'avantprojecte, constatam que serà l'Administració central qui determinarà els continguts i l'horari mínim de les assignatures troncals, tant a primària, com a secundària, i també al batxillerat. I que, a més, a totes les etapes abans esmentades l'horari escolar mínim corresponent a les àrees del bloc de troncals en el còmput global no serà inferior al 50% del total.

És a dir, que el Ministeri d'Educació es reserva el 100% dels continguts d'aquelles matèries que considera més importants dins el procés d'aprenentatge de l'alumnat, i a més blinda la seva presència dins l'horari lectiu amb una càrrega que sempre haurà de ser superior al 50% del còmput global. Queden arraconades i del tot malmeses les possibles referències que, des d'àrees com Coneixement del Medi a primària o Ciències Socials a secundària, es feien a qüestions de coneixement de l'entorn físic, cultural i patrimonial més proper als nostres alumnes.

Si ara lligam tot això amb les revàlides que els nostres infants i joves hauran de fer, ja a partir de segon o de tercer de primària fins que surtin de les aules, elaborades pel govern central, amb uns continguts homogenis per a tot el territori espanyol, podem veure de quina manera els estam desconnectant de la seva realitat més immediata, i són incorporats a la força a un motlle estatal que dilueix el que és específic de cada lloc, la rica diversitat dels nostres pobles i nacionalitats.

Pel que fa al segon cicle d'infantil, els ensenyaments artístics i professionals, els ensenyaments d'idiomes, i els ensenyaments esportius, el govern de l'Estat fixarà els objectius, les competències, els continguts i els criteris d'avaluació del currículum bàsic, que requeriran el 55% dels horaris escolars per a les comunitats autònomes que tenguin llengua cooficial, i el 65% per a aquelles que no en tenguin.

I en relació amb la formació professional, el govern de l'Estat fixarà els objectius, les competències, els continguts i els criteris d'avaluació del currículum bàsic. Els continguts d'aquest currículum bàsic suposarà el 55% dels horaris escolars per a les comunitats amb llengua cooficial i el 65% per aquelles que no en tenguin.

Hi ha un altre apartat d'aquest segon esborrany en què es veu la llarga mà recentralitzadora de l'Estat, on és més palesa la seva voluntat de fer una Espanya més homogènia sense els matisos i les especificitats dels territoris que la formen. Quan parla de l'educació secundària, diu que l'"educació constitucional es treballarà a totes les matèries"; i com tots sabem, la Carta Magna de l'estat Espanyol, com a exemple il·lustratiu, dóna al castellà categoria de llengua de primera, i a les altres llengües oficials en els seus territoris les deixa en un nivell d'una importància ben inferior.

Ja que parlam de llengües de l'Estat distintes del castellà, un dels aspectes més negatius del segon esborrany és el tractament que reben les llengües com el català, el gallec o l'èuscar, que són degradades fins a la condició de matèries d'especialitat de lliure configuració autonòmica, per darrere de les troncals i les àrees específiques, en una posició inferior a una segona llengua estrangera. Una mostra més de la nul·la sensibilitat que l'Estat espanyol, ara en mans de la dreta més centralista, té respecte de la diversitat lingüística dels seus pobles i nacionalitats, l'Espanya "plural" que són capaços de concebre.

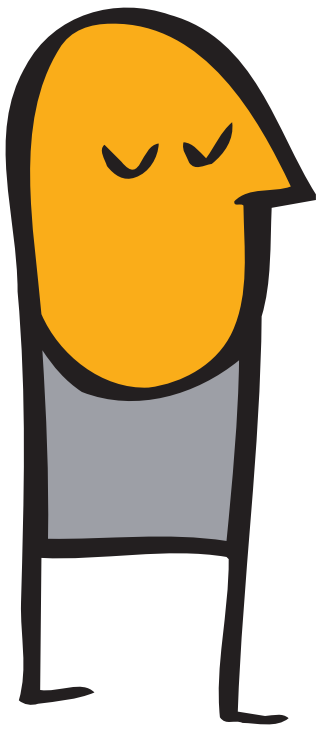
Com si no fos especialment greu tot el que hem esmentat fins ara, ens cal arribar a una disposició que rebla el clau pel que fa al menyspreu de les competències autonòmiques i a l'atac més frontal a la pervivència dels models escolars d'immersió en la llengua pròpia distinta del castellà. A la nova disposició addicional 38a ix amb tota claredat la pretensió d'acabar amb el model que ha estat vigent fins ara a les nostres illes i a altres indrets de parla catalana, quan la LOMQE exigeix que el castellà sigui també llengua d'aprenentatge en les comunitats amb llengua pròpia, "en proporció equilibrada" al nombre d'hores lectives en català, un fet que faria impossible seguir amb el model vigent del català com a llengua vehicular.

En el cúmul de l'absurd i del despropòsit centralitzador més aberrant, planteja també que les famílies puguin escollir la llengua en què volen escolaritzar els seus fills i filles, i pretén obligar les administracions públiques, si no hi ha prou oferta en castellà, a pagar-ne l'escolarització en centres privats.

En una gairebé furtiva i molt breu disposició final novena, es fa referència a la potestat de l'Estat per a establir les bases de l'educació plurilingüe des del segon cicle d'educació infantil fins al batxillerat; un article que consagra la presència dels plans de trilingüisme al llarg de gairebé tota l'etapa d'escolaritat dels nostres alumnes. Uns plans, que pel que hem pogut veure en la proposta del decret que el govern de José Ramón Bauzá vol engegar a les aules de les Illes Balears, són una altra eina al servei de l'enderroc de la presència majoritària de la llengua catalana en l'horari lectiu dels nostres escolars.

Davant aquest fet, i d'altres que hem esmentat al llarg d'aquest article, hom pot veure que la LOMQE compleix a la perfecció una de les principals premisses ideològiques que la dreta espanyola està covant des de fa algunes dècades: ser un projecte de recentralització i homogeneïtzació nacional de matriu castellana. Vol deixar ben clar que el castellà és l'única llengua oficial obligatòria, i relega la resta a una condició secundària. I ens vol fer creure que un suposat "desgavell" normatiu i organitzatiu entre els disset sistemes educatius de les comunitats autònomes és una de les causes dels mals resultats dels nostres alumnes en les sacrosantes proves internacionals. Tot plegat és d'autèntica vergonya!

PER QUÈ LA LOMQE REGULA LES POLÍTIQUES LINGÜÍSTIQUES EN L'ENSENYAMENT?



"Si les llengües pròpies han perdut terreny davant el castellà és perquè els parlants així ho han volgut, sense cap pressió", afirmen; i a més, no suporten que aquestes recuperen la normalitat en els seus territoris.

Marc Candela

Membre del secretariat nacional d'STEPV

En España no ha habido política lingüística, sino políticas lingüísticas. Y, excepto en tiempos de dictadura, quien las ha ejecutado no ha sido nunca el Estado". Aquesta frase és una queixa que trobareu en el treball col·lectiu *¿Libertad o coacción? Políticas lingüísticas y nacionalismos en España*, editat en 2007 per la Fundación para el Análisis y los Estudios Sociales (FAES) del Partit Popular.

Així es comprén per què l'avantprojecte de llei per a la millora de la qualitat de l'educació (LOMQE) incorpora per primera vegada una regulació estatal de les polítiques lingüístiques a l'ensenyament que afecten clarament –i es contraposen en algun cas– la política lingüística executada pels governs autonòmics. Ja n'hi ha prou de la-no intervenció de l'Estat en els afers lingüístics dels territoris!, exclamen. Precisament, com *"en tiempos de dictadura"*.

I rematen: *"El castellano ha ejercido, casi desde sus propios orígenes, la función de lengua franca entre los idiomas peninsulares. Por ello y no por otras razones (persecuciones seculares, decretos de Nueva Planta, dictaduras varias, etc.) es hoy la única lengua conocida y usada por todos los españoles"*. I per això i no per altres raons no suporten que les llengües pròpies recuperen la normalitat en els seus territoris. Si les llengües pròpies han perdut terreny davant el castellà és perquè els parlants així ho han volgut, "sense rebre cap pressió", afirmen. I per això no cal que s'invertisca en polítiques de normalització lingüística ni en models lingüístics en l'ensenyament, segons insinuen. En tot cas, ho deixem "en taules", un 50% en castellà, un 50% en la llengua pròpia, proposen.

I és precisament el que recull la LOMQE. Una proposta que està pensada fonamentalment per al cas del Principat de Catalunya. Ja ho diuen els mateixos autors del treball esmentat: *"En lo tocante a usos y costumbres, Cataluña ha constituido siempre el principal referente de cuantas Comunidades han decidido emprender en España la larga marcha de la política lingüística"*. I això ja els cansa. Catalunya, únic territori amb un model lingüístic d'immersió lingüística en català per a tot l'ensenyament ha passat de la ratlla, pensa la FAES. Per això els recursos al Tribunal Constitucional; per això aquesta proposta del 50% per a cada llengua en la LOMQE.

Aquest ha sigut un model assajat prèviament en algunes comunitats autònomes governades pel Partit Popular. El cas gallec va ser el primer amb la proposta d'un pla plurilingüe en què es repartien proporcionalment les llengües en què s'havien d'impartir les matèries en l'ensenyament. El famós 33% per al castellà, el gallec i l'anglés.

Aquest model va estar a punt d'aplicar-se també al País Valencià en el darrer gest de l'inefable conseller Alejandro Font de Mora. Per sort la reacció de la comunitat educativa ho va aturar.

Una altra mesura per a desestabilitzar els avanços assolits fins ara és la pretesa llibertat dels pares i mares per a triar la llengua vehicular dels seus fills i filles en incorporar-se al sistema educatiu. D'aquesta manera es poden crear conflictes en la comunitat educativa dels centres allà on mai no n'hi ha hagut. A les Illes Balears, gràcies a la campanya de conscienciació d'STEI i a la campanya d'Enllaçats, el resultat d'aquestes enquestes va permetre tergiversar els plans del govern Bauzà. Al País Valencià encara es realitzaran aquestes "consultes" el curs que ve. Ja veurem què passa.

Al Principat, on el PP no governa, l'estratègia ha sigut una altra: mirar de tombar per via judicial la immersió lingüística, tot i que és un model perfectament assumit per la immensa majoria de les famílies, catalanoparlants o no.

La proposta lingüística de la LOMQE és una ingerència a l'autonomia dels territoris amb llengua pròpia, un atac als consensos assolits fins ara i un entrebanc per als processos de normalització lingüísitica en els nostres territoris. Per més que neguen els constans intents d'anorreament lingüístic al llarg de la història, els nostres pobles tenen la voluntat, i cada vegada es fa més evident, de mantindre, estendre i potenciar en l'àmbit educatiu i socialment les nostres llengües pròpies.

EL DESPROPORCIONAT PES DE L'ESGLESIA EN L'EDUCACIÓ DELS PAÏSOS CATALANS

Xavier Díez

Historiador i escriptor.
Membre del Secretariat
Intercomarcal de Girona

Costa de comprendre aquest èxit polític si constatem la caiguda constant de la pràctica religiosa entre la ciutadania dels Països Catalans, fins al punt que s'acosta a la meitat el nombre de persones joves definides com a "atees" o "agnòstiques", un nivell per sobre del context europeu, i això a un ritme ascendent que ha crescut deu punts en deu anys, d'acord amb les estadístiques elaborades pel CIS. El nivell de secularització de la societat catalana no para de créixer, fins i tot entre els mateixos catòlics, car set de cada vuit rarament assisteix a missa.

Tot i així, i malgrat la "aconfessionalitat" oficial de l'Estat espanyol, la Conferència Episcopal manté un grau de poder i d'influència en l'esfera política difícil d'explicar, si constatem la creixent irrellevància pública del catolicisme. La presència de la seva xarxa d'escoles privades és un dels pilars on es fonamenta bona part d'aquesta capacitat de marcar l'agenda política. De fet, si res singularitza l'educació espanyola respecte a l'europea, és el pes desproporcionat de l'escola privada en el conjunt del país. D'acord amb el baròmetre Eurostat (2005), el pes de l'escola privada en l'ensenyament no universitari a l'Estat espanyol representa el 30,2% (35,9% a Catalunya l'any 2009), i d'aquest, el 53,2% és de caràcter religiós (46,8% a Catalunya, 74% a Ses Illes, 53% al País Valencià) . Si comparem l'Estat espanyol amb la Unió Europea, només és superat en presència d'escola privada per Bèlgica (58%) Regne Unit (42%) i Malta (31%) (Eurostat 2005). El cas belga s'explica per la presència generosa dels ordes religiosos en l'educació, mentre que el del Regne Unit per la caòtica privatització empresa per la reforma educativa de Tony Blair a mitjan anys noranta.

L'ESGLÉSIA S'OCUPA DE COBRIR LA NEGLIGÈNCIA DE L'ESTAT

Una de les raons d'aquesta presència destacada de les institucions religioses en l'educació als Països Catalans (amb l'excepció del Rosselló, amb una escola que substituí Déu per la République Française) té una clara connexió amb la deixadesa educativa que, històricament, caracteritza l'Estat espanyol. Al segle XIX, mentre les administracions dels països occidentals creen sistemes públics d'educació com a instrument de modernització, Espanya abdica de les seves responsabilitats. Ocupat en guerres civils i conflictes colonials, obsedit a mantenir l'antic règim en les relacions de classe, negligeix reiteradament les seves responsabilitats ciutadanes. Un exemple d'incapacitat és la llei Moyano, de 1857, que atribueix a uns ajuntaments sense capacitat financera les responsabilitats educatives de l'ensenyament primari, i la creació d'instituts de secundària a les capitals provincials, amb una oferta molt insuficient. L'espai vacant a una demanda creixent d'estudis i formació és ocupat per l'Església catòlica que tracta de mantenir influència social a partir de l'escolarització de classes altes i les fràgils i incipients classes mitjanes urbanes.

MONOPOLI EDUCATIU

El darrer quart del segle XIX, el model més potent i de més èxit d'escola pública fou el francès, especialment després de les reformes impulsades pel republicà Jules Ferry. Aquest, des del Ministeri d'Instrucció Pública, assegurà una educació pública, laica i gratuïta, i amb un grau d'eficiència considerable. Això comporta un dany col·lateral que ens afecta directament. A fi d'assegurar el laïcisme i el control estatal sobre l'educació, Ferry prohibí a les institucions religioses impartir qualsevol ensenyament al territori francès. Això propicià l'emigració dels ordes religiosos a Bèlgica, Itàlia i Espanya. I en un moment en què l'educació de matriu francesa gaudeix de prestigi internacional, franquícies catòliques s'estenen per ciutats grans i mitjanes arreu del nostre territori. Fan fortuna. L'absència de competència pública i les aspiracions de classes altes i mitjanes els asseguren una clientela solvent, i asseguren bona part del negoci educatiu, fins al punt que, cap a la primeria del segle XX, els centres religiosos, posseeixen, en la pràctica, el monopoli educatiu dels grups socials benestants, alhora que, a partir de l'exercici de la caritat, s'estén vers altres sectors socials, tot cercant influència política, social i cultural.

CLERICALISME I ANTICLERICALISME

Tanmateix, i acceptant que la qualitat educativa dels ordes religiosos francesos resultava força superior al primitivisme dels mètodes pedagògics autòctons o la precarietat de l'escassa iniciativa pública, l'ensenyament de salesians, lassallians o altres franquícies resultava obsolet i dogmàtic. És per això que qualsevol iniciativa d'escoles laiques i pedagogies innovadores tenia l'èxit pràcticament assegurat. És així com s'explica el prestigi de la Institución Libre de Enseñanza, o sobretot l'Escola Moderna organitzada per Ferrer i Guàrdia, i imitada en desenes d'iniciatives similars. Pedagogs com Ferrer i Guàrdia, Pau Vila, Fèlix Martí Alpera o tants d'altres comportaven prestigi, col·laboració de les principals institucions científiques, i lligams amb les alternatives polítiques que combatien un estat espanyol essencialment plutocràtic i conservador. Aquest prestigi creixent de les escoles laiques comportarà un grau d'hostilitat obert, per part dels sectors més conservadors, militaristes i clericals, en el moment de les grans tensions socials de la crisi finisecular del XIX-XX. El món clerical, conservador i militarista s'organitzarà per empènyer les institucions estatals a reprimir qualsevol temptativa d'educació progressista. Aquesta ofensiva vindrà motivada per una animadversió ideològica –som en l'època en què la generació del 98 formula la tesi de les dues espanyes– encara que també, i sobretot, perquè el lobby clerical veu amenaçat el seu monopoli empresarial. El cas més conegut és el de l'Escola Moderna de Ferrer i Guàrdia, ubicada a escassa distància de la major part de centres religiosos de Barcelona, i que comporta una activitat frenètica del bisbat barceloní per aconseguir el tancament definitiu, el 1906, d'una de les escoles amb més demanda entre els sectors més influents i de major nivell cultural de la ciutat barcelonina.

CREMA I RECONSTRUCCIÓ D'ESCOLES RELIGIOSES, I LA FRUSTRADA INICIATIVA D'UNA ESCOLA REPUBLICANA

Precisament la clausura i persecució de les iniciatives pedagògiques laiques genera greus tensions polítiques fins al punt que la vaga general revolucionària de 1909, coneguda com a Setmana Tràgica, porta bona part del proletariat català a tenir com a principal objectiu la crema d'institucions educatives controlades pel clergat. En el recent centenari de l'esdeveniment, un bon grapat d'investigacions recupera nombrosos testimonis on s'explica que molts dels incendiaris actuen motivats per desigs de revenja personal –les franquícies religioses sovint tenien centres educatius de tercera categoria per a fills de treballadors, caracteritzats per la violència extrema i l'abús sexual contra els seus alumnes–, i també de col·lectiva. En una ciutat com Barcelona, el clergat barceloní va fer tots els possibles per impedir que la iniciativa estatal o municipal construís escoles públiques per assegurar el seu negoci educatiu i mantenir així la influència social en una de les ciutats europees més secularitzades i anticlericals.

Aquest pes desproporcionat, lligat a la influència religiosa en les institucions estatals va impedir que, fins i tot en plena època republicana, el tarragoní Marcel·lí Domingo, ministre d'Instrucció Pública (1931), a fi de construir 7.000 escoles públiques a Espanya, enfrontat a múltiples obstacles i pressions, únicament n'aconseguí de bastir-ne un miler. Fins i tot en la republicana i laica Barcelona, en ple 1936, el 36% dels nens en edat escolar, no tenia escola, només el 17 % assistien a escoles públiques, ja fossin municipals o estatals, mentre que el 47% assistia a escoles privades, la major part dels quals encara es mantenien sota el control de l'Església .

Aquest conjunt de tensions esclaten amb virulència durant la Guerra Civil. De fet, el buit de poder ocasionat pel cop militar fallit, propicia una situació revolucionària que permet fer una revolució educativa. Al Principat, el Consell d'Escola Nova Unificada expropia la xarxa d'escoles religioses –fet que serveix per primera vegada per a assegurar l'escolarització pràcticament total– i eradica les pràctiques dels càstigs físics, l'ensenyament memorístic i conductista, la segregació per sexe i classe social habitual en institucions religioses. Malgrat les limitacions i l'excepcionalitat del moment, hauríem de considerar la de 1936 com la millor de les reformes educatives de la història del nostre país, perquè comportà una millora ràpida, tangible i immediata de la xarxa escolar, el principal tret de la qual era el manteniment de l'anomalia religiosa en el terreny educatiu .

Certament, tot té un vessant negatiu. Al llarg de la Guerra Civil es produïren actes de violenta repressió dins la rereguarda. Al territori republicà, i en el context d'aquest enfrontament secular entre clericalisme i anticlericalisme, el principal objectiu dels revolucionaris esdevenien els religiosos, assassinats en gran nombre. A l'altre bàndol, i de manera molt significativa, el principal col·lectiu professional objecte de la repressió, fou el del magisteri. Malgrat que resulti escandalós, encara no es coneixen les xifres, perquè l'Estat actual posa traves a la investigació dels crims franquistes. S'estima en un bon grapat de milers el nombre de mestres assassinats, a banda d'una depuració que acabà, segons la tesi de Moreno Valero, sancionant i expulsant al voltant de 21.000 docents d'arreu de l'Estat .

LA VENJANÇA DE DÉU

Assegurada la victòria del franquisme i la imposició d'un règim totalitari, es pot considerar que l'educació passa a esdevenir un botí de guerra en mans d'un dels pilars del nou Estat: l'Església. Els diferents ordes religiosos, en un règim que es definia a si mateix com a nacionalcatòlic, passen a gaudir de total llibertat per a construir i ampliar centres, sovint en terrenys robats a republicans, a vigilar estretament els continguts escolars, a imposar la religió i l'assistència a missa, i a gaudir de total impunitat en les habituals pràctiques de càstigs físics i abusos sexuals. De fet, resulta encara sorprenent que, a diferència d'altres casos com Irlanda, Bèlgica o els Estats Units, s'hagi impedit investigar judicialment entorn d'aquest casos, emparats per la llei d'amnistia de 1977, i que probablement tenen un caràcter sistemàtic.

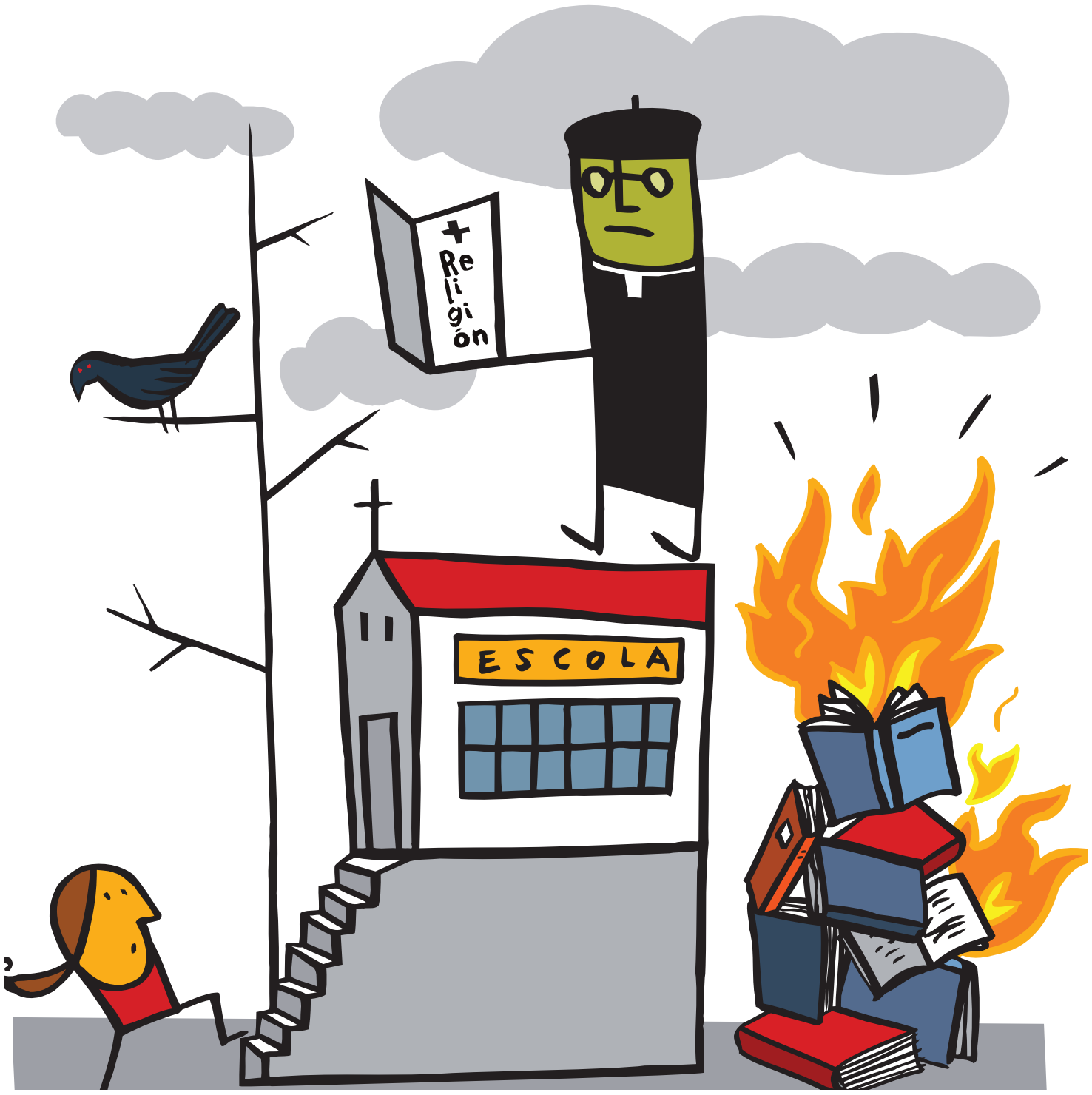
Tanmateix, el franquisme serveix, fonamentalment, per a allargar i assegurar la influència social i educativa, i per tant, per aprofundir el retard cultural de la societat franquista. En ciutats com Barcelona, mentre que la ciutat creix en un milió d'habitants entre 1939 i 1970, la iniciativa pública únicament és capaç de construir mitja dotzena d'escoles i un parell d'instituts. La resta, de nou, en mans d'uns ordes religiosos que mantenen el control sobre bona part de la població i que tracta de captar les elits, especialment a partir del sorgiment de noves sectes influents i d'ideari empresarial lligades al franquisme. El resultat: el percentatge de fracàs escolar, analfabetisme i pobresa cultural fa dels Països Catalans, lligats a Espanya, una regió europea del Tercer Món educatiu. A més, cal recordar el paper dels ordes religiosos per imposar, sovint mitjançant la coerció física, el castellà a l'escola, amb algunes (poques) excepcions al Principat, i de manera sistemàtica al País Valencià i les Illes.

UNA LIMITADA TRANSICIÓ

En el moment en què escrivim aquestes ratlles (en el context de fallida política del règim de la segona restauració, sorgit amb la Transició), no queda pràcticament ningú que defensi la netedat i els resultats del procés que ens ha dut a aquest estat, en paraules de Vicenç Navarro, de "benestar insuficient, democràcia incompleta". Per molts maquillatges que malbaratem, el cert és que el nostre present ha esdevingut el fruit d'una "correlació de febleses" que comportà, per part del franquisme, a l'acceptació d'uns mínims de llibertats formals a fi de fer de l'Espanya un país equiparable al concert de l'Europa democràtica, i a l'oposició, a la renúncia a aplicar una agenda política progressista i a acceptar el respecte a la totalitat dels privilegis (i privilegiats) franquistes. I entre els privilegis i els privilegiats, s'imposà la persistència de l'anomalia de la presència desproporcionada de la xarxa d'escoles religioses dins un sistema educatiu sens dubte insuficient.

És d'aquesta manera que la irregular i desequilibrada xarxa d'escoles religioses esdevingueren una feixuga herència per a les comunitats autònomes en què es fragmentaren els Països Catalans que, a partir dels vuitanta, hagueren d'administrar milers d'escoles i instituts, molts dels quals sense cap control per part d'inspecció, on la irregularitat esdevenia norma, i on majoritàriament es matriculaven els fills de les classes mitjanes i altes de les ciutats catalanes. Aquesta escola, dominada per uns ordes religiosos temorosos que

LA LOMQE TÉ COM A OBJECTIUS: EL RETORN AL PASSAT; ÉS A DIR, LA PREEMINÈNCIA DE L'ESGLÉSIA CATÒLICA A PARTIR DEL CONTROL DE L'ENSENYAMENT –COM DURANT EL NACIONALCATOLICISME–; I LA REDUCCIÓ ENVERS LA IRRELLEVÀNCIA DE L'ESCOLA PÚBLICA



els canvis democràtics comportessin un desmantellament de la seva xarxa, i en unes circumstàncies en què el baby boom dels nascuts en la dècada dels seixanta requeria un creixement important de la xarxa escolar, provocà un pla de construccions escolars –habitualment en zones perifèriques i suburbials, i massa sovint amb una qualitat arquitectònica discutible€– que va anar articulant el que aviat seria anomenat com a doble xarxa. Una doble xarxa on precisament els sectors tradicionalment exclosos del sistema educatiu, especialment en els seus segments secundari i terciari, anaven a parar a una nova escola pública on noves generacions de professorat bastien un sistema educatiu innovador i integrador.

Davant els desafiaments dels nous temps democràtics –i el temor que un suposat govern d'esquerres, a partir de 1982– comportés algunes exigències, la majoria dels centres religiosos van optar per una estratègia mixta; enrocament i adaptació. Enrocament en el sentit que la promulgació de la LODE (1985) va comportar una de les primeres mobilitzacions de la dreta sociològica, tot atiant la por de les classes mitjanes, en l'oposició a una llei que pretenia regular les descontrolades subvencions públiques a les escoles religioses, i adaptació en la direcció que moltes escoles van acabar acceptant la modernització de la societat catalana –amb la coeducació– i les regles del joc de l'Estat de dret –amb la secularització de la majoria del professorat i un tímid control per part de l'Administració educativa–, i fins i tot una certa normalització del català a l'escola –especialment al Principat–. Tanmateix van mantenir les seves prerrogatives de selecció del professorat –sotmès a unes condicions laborals força pitjors que el de la pública–, així com fórmules tàcites de segregació social i ideològica de l'alumnat –a partir de la fórmula de l'ideari de centre–. A més, i de manera prou sorprenent, i a causa d'aquest pes subterrani de la conferència episcopal, es va mantenir la doctrina catòlica com a assignatura d'obligada oferta a la totalitat del sistema educatiu. L'anomalia del nostre sistema educatiu es mantenia.

NO ÉS EDUCACIÓ PER A JOVES... NI IMMIGRANTS, NI DEMÒCRATES, NI MENTS LLIURES, NI...

La dècada dels noranta, amb la modernització profunda dels Països Catalans i la consolidació d'un model públic d'escoles, va produir-se una certa reconversió de l'escola de titularitat religiosa. A partir d'una lògica darwiniana, els diferents ordes van començar a vendre un elevat percentatge d'edificis escolars que hostatjaven l'alumnat menys privilegiat, i a concentrar les seves activitats en el seu mercat tradicional: classes altes i mitjanes-altes. Per la seva banda, la laxitud de l'Administració a l'hora de concedir concerts els propiciava un doble finançament: d'una banda, el públic, sobre la base de subvencions generoses; i un altre de privat, teòricament prohibit d'acord amb la legislació, habitual en la pràctica mitjançant mètodes irregulars. A tall d'exemple, al Principat es permeté una hora extra de classe sufragada per les famílies, de la mateixa manera que anaven sorgint mecanismes extraoficials de finançament: entramats de fundacions, o encariment exprés d'activitats extraescolars. Amb aquests mecanismes subtils –que als centres concertats es pagava esdevenia un secret a veus–, l'Església catòlica assolia dos objectius complementaris; d'una banda, obtenia suculents beneficis, fet que reforçava la institució enfront la classe política; i de l'altra, dissuadia els grups socials menys afavorits d'assistir als seus centres. Aquesta selecció encoberta, il·legal d'altra banda, també perseguia una tercera finalitat. La discriminació tàcita envers l'alumnat menys privilegiat, atreia aquells grups socials a determinats centres, car en un país com el nostre, els pares són conscients que el fet de matricular els fills en un centre millorava les seves possibilitats laborals i socials futures. No pas perquè l'ensenyament fos millor –de fet, les estadístiques n'indiquen el contrari–, sinó perquè en un país on la xarxa de contactes, els cognoms i les recomanacions resulten més útils que un bon currículum, seleccionar els companys de classe representa una estratègia raonable. Aquesta sobrerepresentació de famílies benestants, conjuntament amb un cert esperit de corps educatiu, implicava mantenir influència entre grups de poder en uns Països Catalans on la pràctica religiosa es limita pràcticament a l'assistència a casaments i funerals.

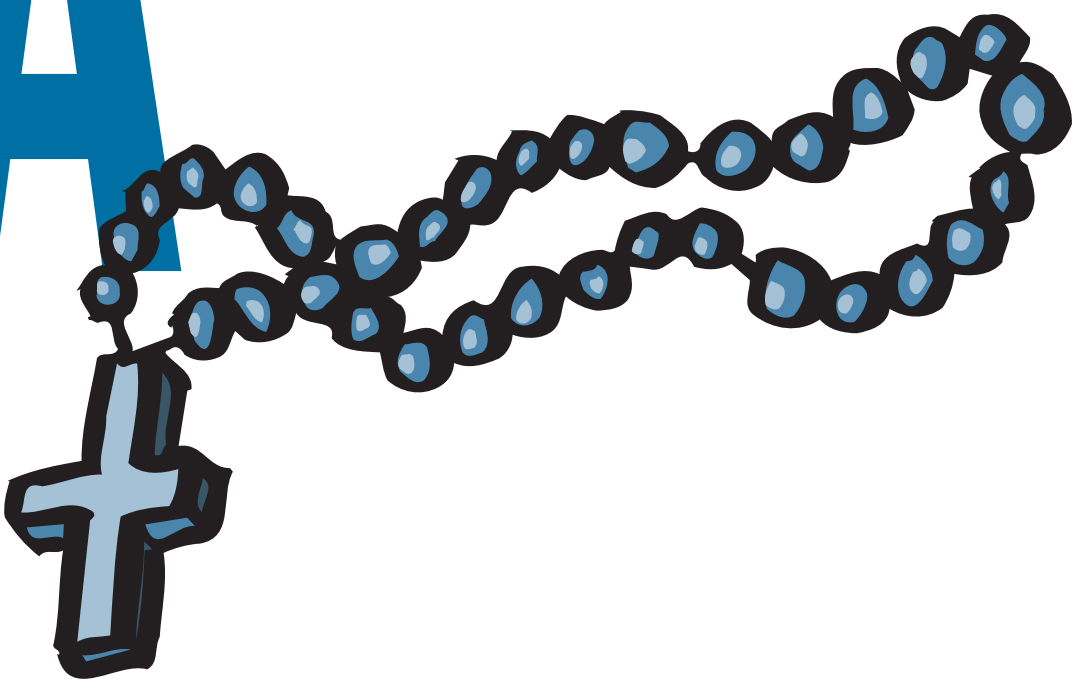
Precisament l'arribada sobtada i massiva d'alumnat de procedència migrant representà aquest revifament dels centres privats de titularitat religiosa. Les patronals educatives van esdevenir fidels a les seves estratègies seculars d'incomplir la llei per assegurar els seus interessos. Les estadístiques són clares: de mitjana, mentre l'escola pública acollia al 85% de l'alumnat estranger, la privada, només el 15. Mentre que a les escoles del Principat la mitjana podia arribar al 17-20% de nens i nenes de nacionalitat no espanyola, aquest percentatge difícilment ultrapassava el 5% entre l'escola privada, majoritàriament religiosa. Entre aquest escàs 5%, a més, imperava l'alumnat comunitari. I els extraeuropeus, especialment entre la gamma alta de les franquícies religioses, la presència de famílies d'orígens socials modestos esdevenia testimonial.

La qüestió religiosa –l'ideari– esdevenia un pretext, un "tallafocs" per a evitar la presència d'alumnat no catòlic –en la seva majoria africà–. Les polèmiques al voltant d'aspectes èticament controvertits –el matrimoni homosexual, la llibertat reproductiva, la igualtat de gènere– esdevenien tapadores intel·lectuals per mostrar davant l'opinió pública el creixent i recuperat poder de les franquícies religioses enfront el poder polític –especialment hostil contra Zapatero i el seu entorn– i alhora reivindicar l'educació religiosa enfront d'una suposada degradació moral i ideològica d'una escola pública.

Un darrer element s'ha sumat al conjunt de polèmiques amb aparença ideològica i rerefons econòmic. Des del moment en el qual el pensament catòlic tradicional –lligat a una cosmovisió d'antic règim– ha evolucionat en la direcció de l'enaltiment del capitalisme neoliberal –la FAES és el màxim exponent d'aquesta tendència–, els idearis han anat evolucionant. Determinades sectes catòliques, a partir de la seva pràctica educativa i els seus llaços amb laboratoris de pensament i escoles de negocis, han anat incorporant un seguit d'elements; "educació diferenciada", "emprenedoria", elogi dels "lideratges", i la "gestió professional", el "trilingüisme", els "uniformes", que contraposen a l'horitzontalitat tradicional de l'ensenyament públic, la coeducació, la gestió democràtica, la filosofia cooperativa, el respecte a la diversitat i individualitat de l'alumne o la immersió lingüística que vénen caracteritzant un ensenyament públic potent, que abans de les retallades, havia permès avançar en una generació el que l'ensenyament religiós havia fet retardar un segle. La Conferència Episcopal, doncs, ha acabat encapçalant, com a actor polític, aquesta nova llei, la LOMQE que té un doble objectiu; el primer, el retorn al passat; la preeminència de l'Església catòlica a partir del control de l'ensenyament –com durant el nacionalcatolicisme– i la reducció envers la irrellevància de l'escola pública. La Conferència Episcopal espanyola, i el seu ministre terrenal, José Ignacio Wert, per tant, tenen en el nou document legal, el llibre d'instruccions de l'enginyeria social a partir del qual fer involucionar el nostre país. Un nou ordre que pretén eliminar les classes per tornar a un món estamental.

Un pes massa desproporcionat, doncs. I massa feixuc...

ESCOLA PÚBLICA LAICA



Rafael Cuesta

afiliat a STEPV i membre d'Europa-Valencia Laica

Aplicar a l'escola els adjectius *pública* i *laica* tal vegada és una redundància de què, desgraciadament, encara no podem prescindir. Vegem-ho. Estem acostumats a veure públic acompanyant molts substantius diferents: *poder*, *diners*, *opinió*, *salut*, *empreses*, *administració*, *serveis*, *gestió*, *institucions*, *sanitat*... En tots aquests usos, *públic* significa "que no és de titularitat privada sinó que és de tots o per a tots". En els estats democràtics moderns la gestió del que és públic constitueix una de les tasques fonamentals dels governs i les distintes posicions ideològiques generen tractaments molt dispars.

A Espanya hem estat assistint durant les últimes dècades a un progressiu debilitament del que és públic. El capitalisme i els successius governs al seu servei han mostrat un insaciable afany privatitzador que solen justificar amb l'afirmació que la propietat i la gestió privades dels serveis garanteixen un menor cost i una major eficiència. Encara que les dades de què disposem desmenteixen rotundament la dita afirmació –recordem el cas del Regne Unit–, el govern n'ha fet una consigna publicitària feixuga que només el sector més incaut de la ciutadania pot prendre com a verdadera. La veritat és que els governs –central i autonòmics–, que són els que haurien de gestionar i salvaguardar els serveis públics, pareixen encabotats a desfer-los; només hi veuen una font de negoci.

A tot l'Estat espanyol moltes persones, organitzacions i distintes plataformes han comprés la transcendència de les mesures governamentals i fa molt de temps que estan mobilitzades per salvaguardar l'escola pública. Però encara que la titularitat, la gestió i la qualitat dels serveis públics constitueixen una reivindicació irrenunciable, hi ha un altre matís en el concepte públic que ben sovint s'oblida i la rellevància del qual es fa més palesa en aplicar el concepte a l'escola. Es tracta de l'aspiració democràtica de construir un espai comú a tots els ciutadans, independentment de les diferències que puguen donar-se entre ells. Un dels trets definitoris de la societat democràtica és compaginar el dret individual a construir la pròpia consciència i dissenyar-se el pla de vida que cada u considere convenient, amb l'aspiració de crear un marc de convivència en què tots compartisquen els mateixos valors cívics. En altres paraules, l'organització democràtica de la societat té l'enorme avantatge de fer compatibles el dret a les diferències individuals –llibertat de consciència amb totes les seues variants: pensament, informació, creences, etc.– amb l'obligació de compartir un espai comú que només pot regir-se pel principi d'igualtat. Per conseqüent, una organització social que no garantisca el respecte a la pluralitat i diversitat en un marc d'igualtat, no serà del tot democràtica.

Doncs bé, en el que solem anomenar escola pública hi ha un dèficit democràtic que fa que no siga pública: no és laica. El fet més rellevant que fa que siga així és l'assignatura de Religió. La seua sola presència en el currículum escolar dinamita qualsevol pretensió de ser pública, i això per moltes raons, de què destacarem només algunes.

D'una banda, la dita assignatura estableix una discriminació en l'alumnat en funció de les seues creences o les de les seues famílies. L'escola pública és un espai comú regit pels valors cívics compartits per tots. Les creences religioses, al contrari, són una opció personal, privada, incompatible amb el que és comunament compartit. Una segona raó és perquè els seus continguts són èticament i intel·lectualment insostenibles: alguns són contraris als drets humans –autonomia personal, igualtat entre homes i dones, llibertat personal...– i, per tant, èticament injustificables, i d'altres són contraris al que la raó i la ciència sostenen. És a dir, aquesta matèria aborda continguts irreconciliables amb les funcions educativa –valors comuns, universals– i formativa –continguts racionals, científics– de l'escola pública; es tracta d'un descarat adoctrinament pagat amb diners de tots. Però és que, a més, els continguts que la Religió imparteix tenen un defecte d'origen, ja que són establits per la jerarquia d'una confessió i no pel poder legítim.

Hi ha altres raons d'índole menor, com la complicació que genera en l'organització escolar, els diners detrets dels recursos públics per pagar un adoctrinament particular, les hores lectives que podrien emprar-se en altres coses –i, en especial les dels que no opten per Religió, que es veuen castigats per no tindre unes determinades creences–, la selecció sectària d'un professorat –més aïna catequista– sense concurrència pública, encara que se'l paga amb fons públics, etc.

En definitiva, l'escola pública és un espai d'integració de persones molt diferents entre si i que provenen de famílies amb distintes ideologies, creences, posicions polítiques, etc. Si no és laica, si l'organització i el desenvolupament de la funció educativa no es fa al marge de la religió, s'està segregant per creences i es desvirtua la funció de l'escola.

En realitat, els últims setanta anys, no hi ha hagut a Espanya escola pública pròpiament dita. És cert que després de la mort de Franco es va viure molt intensament l'aspiració d'aconseguir una escola pública autèntica: universal i igual per a tots, rigorosa i científica en els seus mètodes i continguts i absolutament neutral en qüestió de creences i ideologies. Aquella il·lusió s'ha vist truncada per l'absurd i abusiu concordat amb el Vaticà i la política que han seguit els successius governs a favor de l'ensenyament privat, el principal instrument dels quals ha sigut la concertació. A pesar de les constants reformes educatives de les últimes dècades, no s'ha fet ni un sol pas cap a la laïcitat de l'escola.

Fins i tot pot anar a pitjor, perquè la LOMQE del senyor Wert encara agreuja més la situació, ja que la seua principal característica –per damunt, inclús, de no pretendre resoldre cap problema del sistema educatiu– és que estableix la discriminació i segregació de l'alumnat com a categoria del sistema: augmenta la discriminació per les creences, atés que millora l'estatus de la religió, privilegia els seguidors d'un credo concret fins al punt de considerar que no necessiten conéixer i fer seus valors culturals i ètics: amb les seues creences en tenen prou, introdueix discriminació social amb les revàlides, amb el tractament dels programes de millora de l'aprenentatge, amb el procediment de classificació de centres, amb el sistema d'admissió de l'alumnat o amb l'autorització de centres segregats de xics i xiques. O siga, ens estem allunyant de l'escola pública sense haver arribat mai a aconseguir-la.

Però encara que *democràtica*, *pública* i *laica* són paraules sinònimes en el sentit que hem assenyalat –construcció i gaudi d'un espai comú compartit, integrador, igualitari–, ben sovint es reivindica l'escola pública atenent només la seua titularitat i s'oblida el matís que explicita el concepte laica. No és possible una escola democràtica i pública si no és laica, si no arreplega la moderna i al mateix temps vella aspiració il·lustrada de separar estrictament els àmbits públic i privat: els continguts científics, els valors cívics, els drets humans pertanyen al que és públic i les opcions religioses o ideològiques pertanyen al que és privat. Però tampoc no pot ser una escola de qualitat mentre el que és privat, el credo individual d'alguns, contamine l'espai comú, el que és públic, i introduïsca discriminació. No hi haurà, per descomptat, qualitat pedagògica i científica, però tampoc, i no és menys important, qualitat democràtica.

Tot el que he dit planteja una exigència inajornable per als que defenen un ensenyament públic de qualitat: si volen ser coherents amb la seua aspiració i pretenen ser políticament eficaços, hauran d'incloure-hi sempre, però sempre, el concepte de laica i, per descomptat, reivindicar amb constància i total contundència que la religió isca de l'escola.

QUAN ELS DINOSAURES NO DEIXEN DE TORNAR MAI...

Fernando Rodal
Mac-Lean

President de la
Confederación de Educadores
Americanos (CEA)

Llegia amb atenció aquests dies informes publicats a la premsa internacional que explicaven que els científics pretenen clonar animals i/o éssers humans prehistòrics, presents en l'evolució fins ara coneguda del planeta, i de seguida vaig pensar: aquests senyors científics haurien de contractar i/o estudiar, sense cap dubte, els representants d'uns quants governs europeus i llatinoamericans, que guarden i conserven, tan però tan bé, als seus cromosomes, el codi genètic hiperneoliberal. Raó per la qual els científics s'haurien de sentir molt animats –per aquest exemple de supervivència política– en la seva recerca per tornar a desenvolupar éssers vius que representen el passat de la humanitat.

Una vegada i una altra, sense la més mínima creativitat, ni tampoc mostrant cap tipus d'interès a tenir-la, tornen sobre les seves passes cada cop que han de fer front a les demandes generades –per la crisi i la "incapacitat" política de resoldre els afers col·lectius de màxima atenció–, provinents d'una humanitat creixent en nombre poblacional i en necessitats vitals, clarament insatisfetes.

Comentava fa poc el president de Veneçuela, Hugo Chávez,: "El socialisme en el pla econòmic té també el seu pes específic. Hem d'anar transformant de manera progressiva les estructures del model capitalista i això suposarà un temps llarg. Perquè el sistema de control del capital és metabòlic, es reprodueix a si mateix, té mecanismes de reproducció, té espècies de virus que apareixen, reapareixen, i s'expandeixen, i aquí a Veneçuela, el model capitalista va sembrar a fons no només en la realitat concreta, sinó en la ment de la gran majoria dels veneçolans."

Com a mostra de tal condició sistèmica –quasi universal–, n'hi ha prou d'observar la crisi dels anomenats països desenvolupats, que han vist i veuen, tal com passa a altres regions del món, com i de quina manera es manifesta i es desenvolupa aquesta.

Abordar amb clara consciència aquest afer, no és un tema d'acadèmics o de teoria política –solament–, sinó que és un particular desafiament de l'evolució humana en la seva recerca d'una qualitat de vida superior, cosa que representa una exigència molt important del nivell tàctic de les accions de resistència i de propostes, que es duen a cap per assolir aquest objectiu. I on ha de quedar internalitzat que som part del problema i no solament dipositaris de les decisions dels centres de poder relativament establerts.

En aquest sentit torna a prendre especial rellevància el tema de la unitat en l'acció de les forces que pretenen representar i organitzar les legítimes demandes dels grans sectors populars.

És aquí on es posa a prova el que he indicat més amunt com a problema a resoldre per les reflexions de Chávez: ¿quanta burocràcia polítcosindical hem creat i quina mida té aquesta en funció de les necessitats de les majories de la població? ¿La pretensió hegemònica d'aquestes generalment justificada per la "possessió de la veritat" –que les mateixes estructures han construït–, són l'instrument idoni per a afrontar les crisis i organitzar-se democràticament? Aquestes són algunes preguntes que consideram de màxima prioritat començar a respondre i actuar en conseqüència.

Resulta clar que no podem respondre això com qui compra a un mercat algun producte, i és que la vida ens exigeix creativitat i compromís, ja que aquesta està en permanent moviment.

Tractar de respondre a aquest desafiament significa rompre i animar-se a assajar, no només noves formes de la política i la seva representació objectiva i simbòlica, sinó observar metòdicament i amb capacitat d'assaig teòric, la nova realitat que ens interpel·la en les nostres accions quotidianes.

Si bé és cert que es manifesta la necessitat a què adés m'he referit, tenim enormes certeses històriques per les quals seguir bregant pel seu desenvolupament i trobam un dels seus nuclis durs, en la defensa irrenunciable de l'educació pública, davant els embats privatitzadors de tot tipus, forma i color.

És aquí on abundarà el material de treball suficient, ja que aquesta és un dels centres neuràlgics de la disputa generada per la recerca irracional de la concentració de l'exercici del poder, present en el model dominant.

Per tant, és allà on es "juga", encara que sembli exagerat, gran part del futur de la humanitat.

És bo pensar i actuar davant l'estratègia assumida, com a línies generals per a un període, és malgrat tot en la tàctica on ens encarnam a la realitat concreta, generant fets i situacions. Les opcions tàctiques per respondre a problemes precisos i immediats poden i han de ser variades, es tornen més flexibles.

Coordinar aquests dos aspectes: estratègia i tàctica, sense entrar en contradiccions que les facin inviables; n'haurà de prendre bona nota la realitat concreta i el període previst per al seu desenvolupament.

En certes èpoques, de grans avenços de la humanitat, tot sembla ser cert, tot és energia desbordant, els cors i les ments senten que res no els podrà impedir el pas cap a nous i millors horitzons.

Malgrat tot, hi ha èpoques menys lluminoses, amb més desesper, on l'aire és carregat de penúries, que poden conduir a emboirar la consciència col·lectiva i privada d'una societat. Flux i reflux, presents en les crisis profundes, els durs efectes de les quals de manera cíclica podem veure i sentir en la pròpia carn.

És en aquests moments, en què novament l'experiència acumulada ens ensenya i ens marca el camí amb claredat, que una de les tasques més complexes en aquest marc de situació és trencar l'aïllament de les persones –conseqüència natural de la desil·lusió–, amb l'articulació dels moviments socials per a assolir la confluència dels objectius més immediats, i fer el possible per generar alhora un estat de la consciència, que es pugui sostenir en termes de més llarg termini, per a unir tàctica i estratègia, de la manera més democràtica i reeixida possible.

TENIM ENORMES CERTESES HISTÒRIQUES PER LES QUALS SEGUIR BREGANT PEL SEU DESENVOLUPAMENT I TROBAM UN DELS SEUS NUCLIS DURS EN LA DEFENSA IRRENUNCIABLE DE L'EDUCACIÓ PÚBLICA

A la Confederació d'Educadors Americans (CEA), ja fa uns quants anys que hem après una lliçó amb duresa: ni som, ni serem mai capaços de representar-ho tot ni a tothom, en l'àmbit de la lluita per l'educació pública, –exemple d'això últim és la creació del Foro por la Educación en Iberoamérica–. Per tant, tal com diu el nostre darrer congrés ordinari: anam cap a la unitat en la diversitat, sense pors, ni pretensions hegemòniques, sense convertir-nos en mercaders que oferim un "producte sindical", com qui competeix entre la pròpia classe treballadora, per veure qui construeix l'"empresa" més important.

Tornant al títol: és vàlid per als "dinosaures", però també per a tots i totes, assumir el compromís per a assolir majors graus de justícia i llibertat, significa animar-nos a confiar en noves formes de fer la política sindical, en les quals descobrirem un potencial infinit de trobades i articulacions, entre la classe treballadora, que demostrarà i permetrà descobrir per a la vida diària allò que tan sovint sentim als camps de futbol: "sí, és possible".

L'EDUCACIÓ I LA LLUITA PER LA TERRA EN EL MOVIMENT DELS "SEM TERRA" DEL BRASIL

Rosa Cañadell

Professora. Portaveu d'USTEC·STEs.
Membre del Comitè de Suport a l'MST a Barcelona

Per a l'MST l'educació és fonamental. La seva preocupació per l'escola està present des de l'inici del moviment. La lluita per l'escola és la fase següent a la lluita per la terra.

El Brasil té 600 milions d'hectàrees de terres cultivables; però amb prou feines el 2% dels propietaris controlen el 48% de la terra. Hi ha latifundis més extensos que Holanda o Bèlgica. 53 milions de brasilers viuen sota el llindar de la pobresa amb una renda mensual inferior a 60 dòlars, i 22 milions estan sota el llindar de la indigència amb una renda diària inferior a un dòlar. Els sense terra s'estimen en uns 15 milions. Són els exclosos del camp els últims 30 anys a causa de l'extensió dels latifundis, la construcció de rescloses i l'expansió de l'agronegoci dirigit a l'exportació i dominat pel gran capital internacional, que necessita grans extensions i inversions per a produir a gran escala.

En aquest context, l'any 1985 va néixer el Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que fins avui no ha deixat de créixer ni ha abdicat dels seus principis i s'ha convertit en un referent i un signe d'esperança, tant al Brasil com a tot l'Amèrica Llatina.

Sota el lema "Ocupar, resistir i produir", l'MST organitza els camperols que no tenen terra per ocupar zones improductives. Poden arribar a agrupar-se des de 300 famílies fins a 3.000, normalment persones que viuen als barris pobres de les grans ciutats després d'haver estat expulsades del camp. Sortir de la pobresa i tornar a viure del treball al camp és el que empeny aquestes famílies a agrupar-se entorn de l'MST i començar el procés d'ocupació i resistència.

Una vegada decidida la zona, el dia i l'hora, prenen possessió col·lectiva de la terra. El pas següent és defensar-la. De vegades apareixen els pistolers, d'altres, l'exèrcit. Els camperols no tenen armes i la seva defensa és la no-violència i l'abandó temporal de la terra en el cas d'expulsió, normalment violenta, per tornar-la a ocupar posteriorment.

Les famílies munten els campaments i comencen un procés a fi de legalitzar l'ocupació. La Constitució brasilera reconeix el dret que les terres improductives siguin "susceptibles de reforma agrària". En aquest marc, l'ocupació és una forma de lluita i de pressió per obligar el govern a posar en pràctica el manament constitucional de realitzar la reforma agrària i fer que les terres compleixin la seva funció social.

Aquest procés de legalització, a partir d'un gran equip d'advocats del mateix moviment, pot durar mesos i de vegades fins i tot anys. En el 80 % de casos s'aconsegueix, però hi ha campaments que fa deu anys que esperen que acabi el procés. Durant tot el temps que dura l'ocupació es combinen les accions legals, la negociació i la mobilització: marxes, ocupacions d'edificis públics, etc.

Finalment, una vegada aconseguida la legalització de l'ocupació, la terra passa a ser propietat de l'Estat, que la dóna en usdefruit a les famílies que la van ocupar. Així comença l'assentament, la construcció de les cases i la producció. Les persones que han ocupat la terra planifiquen totes les qüestions que s'hi relacionen, com repartir-la, com treballar-la, on construir els habitatges, l'escola, etc. És un procés democràtic, assembleari i participatiu.

La línia política de l'MST és impulsar i desenvolupar la producció de forma col·lectiva, però les decisions corresponen als assentats i assentades.

Una vegada aconseguit aquest objectiu, l'MST continua buscant noves terres per assentar nous camperols i camperoles. Una part de la producció dels ja assentats serveix de suport per a les noves ocupacions i l'experiència d'uns ajuda l'organització dels altres, en un gran cercle de solidaritat que en permet l'expansió.

Des que va començar, l'MST no han parat d'ocupar terres, d'organitzar la producció, de construir escoles i de formar nous militants. Ara mateix, uns dos milions de persones viuen i treballen a les terres ocupades i/o legalitzades. Hi ha centenars d'associacions camperoles i cooperatives de producció.

Com han aconseguit tant amb tan poc? Doncs, tres són els puntals bàsics de l'èxit de l'MST: la lluita constant, l'organització com a construcció de nous valors i l'educació com a garantia de continuïtat.

L'EDUCACIÓ COM A LLAVOR DE FUTUR

Per a l'MST l'educació és fonamental. La seva preocupació per l'escola està present des de l'inici del moviment. La lluita per l'escola és la fase següent a la lluita per la terra. Es tracta de garantir l'accés a l'educació pública (infantil, primària i secundària), l'alfabetització de joves i adults, i la formació tècnica i política dels seus joves, a través de la construcció sistemàtica d'escoles als acampaments i assentaments.

Educar, per a l'MST, significa bàsicament "formar per transformar la societat". Es tracta d'una educació que no amaga el seu compromís social i l'escola és concebuda com un espai on els nens i nenes i els adolescents es formen com a éssers humans integralment. L'organització col·lectiva es concep com un pilar fonamental de l'escola, i el treball com a base de tot el procés educatiu. L'autoorganització dels educadors i dels alumnes, com també la implicació de tota la comunitat, és també present en l'educació: des de l'autoconstrucció de l'escola, passant per la lluita pel seu reconeixement com a centre públic i gratuït, fins a la participació de les famílies en la marxa de l'escola.

Amb aquest objectiu, la primera construcció col·lectiva en un acampament és l'escola. Després es busca de seguida els joves que tenen més formació perquè inicïin l'educació dels més petits. El pas següent és la lluita per l'escola pública, tot exigint a l'Administració (local o estatal, segons que es tracti de primària o secundària) la construcció de l'escola pública i l'adjudicació dels i les mestres. Per a l'MST, la formació dels seus propis ensenyants és també una qüestió clau, i això per dues raons. La primera és per assegurar la continuïtat de l'escola, ja que l'assentament i l'acampament estan en zones apartades i els mestres que no formen part del Moviment abandonen moltes vegades l'escola o no volen anar-hi a treballar. I la segona perquè així poden aplicar la seva concepció de l'educació lligada a la història de l'assentament, a la lluita per la terra i al treball al camp.

Quan han aconseguit l'escola pública en l'acampament o l'assentament, la formació és "oficial" i els/les mestres pagats per la municipalitat o l'Estat. En la gran majoria d'aquestes escoles aconsegueixen que joves del mateix assentament, que ja han estat formats, puguin ocupar aquestes places.

Tot això implica que també han d'impartir els continguts oficials; però no es queden aquí, sinó que apliquen els seus propis principis educatius: una metodologia "emancipadora", inspirada en Paulo Freire i una educació teoricopràctica lligada a la terra, amb horts escolars, que ensenya a tenir cura dels arbres i les flors, etc. Així amplien els continguts oficials amb continguts propis i elaboren material didàctic alternatiu. La "Mística" (cants, himnes, consignes, representacions simbòliques, etc.) està també sempre present a les escoles, com també l'educació artística i cultural: música, dansa, teatre, etc. Aquestes escoles, situades als assentaments, tot sovint estan obertes a la resta de nois i noies dels llogarets propers, amb la qual cosa presten també un servei a la comunitat local.

D'altra banda, l'MST, en conveni amb diverses universitats, organitza cursos tècnics i pedagògics per als seus joves. Aquests cursos funcionen sempre a temps parcial i combinen la teoria amb la pràctica. Són dos mesos de formació al centre educatiu i tres mesos de treball a l'assentament, i així successivament durant 3 anys, al final dels quals tenen una formació i un títol universitari que els permet treballar als assentaments com a professors de les escoles públiques o com a tècnics en agroecologia i cooperativisme.

La concepció de l'escola en l'MST abasta un gran nombre d'aspectes com la planificació, l'avaluació, la formació dels professors, els materials didàctics, la relació professor/alumne, el treball pedagògic, etc. És a dir, l'escola és repensada de forma integral i assumeix una sèrie d'objectius com a eina d'emancipació social per acabar amb l'analfabetisme i com a via d'accés a la cultura per a tothom; però també com a formació intel·lectual i tècnica dels joves per tal que puguin quedar-se treballant i vivint als assentaments. I com a transmissora de valors: amor a la terra, treball col·lectiu, solidaritat, disciplina, creativitat; com a forma de millorar la vida dels assentaments i de l'entorn local: producció, cooperativisme, agroecologia; com a forma d'estimular el compromís: lluita per la terra, la recuperació de la història pròpia (de l'ocupació, de l'acampament) i col·lectiva (les lluites socials i camperoles, les revolucions a l'Amèrica Llatina, etc.); i finalment com a manera de formar els futurs quadres i dirigents a partir de la formació política. L'educació forma part d'un procés de retroalimentació del mateix MST i esdevé una eina de transformació social.

Al llarg del seu quart de segle d'existència, l'MST ha construït una àmplia xarxa d'escoles, la majoria públiques, que es localitzen en les seves àrees d'influència. Segons dades del sector d'educació, l'abril del 2010, hi havia als seus assentaments i acampaments prop de dues mil escoles, bàsicament d'educació infantil i primària completa, i algunes amb secundària. Ara mateix, hi ha unes 300.000 persones estudiant en escoles públiques, des d'infantil fins a la universitat, passant per l'educació de joves i adults. A les escoles dels assentaments i acampaments, hi treballen 10.000 professors, a més de 5.000 treballadors més en educació, normalment joves que exerceixen d'educadors sense títol, però que ja s'estan formant en els cursos pedagògics del mateix MST, i per la seva Escola Nacional Florestan Fernandes hi han passat 16.000 joves per formar-s'hi políticament i tècnicament.

Tot això els ha permès posar fi a l'analfabetisme, tenir escoles en tots els acampaments i assentaments, tenir mestres joves, motivats i implicats en aquesta educació com a projecte global, més enllà de la simple instrucció, i tenir molts joves amb títol i formació, i un alumnat participatiu i engrescat, amb pocs problemes d'indisciplina i un gran sentit de la responsabilitat.

I alhora, han aconseguit també joves i adults amb una gran preparació ideològica i política, poca deserció dels joves en l'MST i un major arrelament en els assentaments, la qual cosa ha fet possible un augment de la qualitat en la producció i en l'autoorganització dels assentaments. Tot plegat els permet continuar avançant en la lluita per la terra i la transformació social i al mateix temps augmentar les oportunitats vitals, personals i professionals dels camperols sense terra.

De la seva organització, de la seva lluita, de la seva obstinació per una educació emancipadora, en podem aprendre molt com a educadors i com a activistes de moviments socials. La història no està escrita però hi ha camins traçats i val la pena explorar-los.

EL BRASIL, EN EL CAMÍ DE LA SUPERACIÓ DEL DEUTE EN EDUCACIÓ

Fátima Silva

Professora, secretària de relacions internacionals de la Confederació Nacional dels Treballadors de l'Educació (CNTE) i vicepresidenta regional de la Internacional de l'Educació per a l'Amèrica Llatina (IEAL)

El que es busca és empetitir la ciutadania, reduir-la a l'obediència acrítica. Modificacions en les idees i en les pràctiques que s'expliquen com a insignificants, no substancials, però són transcendentals i no seran transitòries, sinó permanents.

La darrera dècada, que abraça l'experiència del govern democràtic i popular al Brasil, de primer amb Luiz Inácio da Silva (2003-2010) i ara amb la seva successora, Dilma Rousseff (2010-2014), ha estat marcada, principalment en l'esfera federal, per l'ampliació del dret a l'educació i pel diàleg social amb els educadors i la comunitat escolar.

Amb tot, l'estat brasiler encara necessita més inversions per a poder ampliar l'oferta educativa pública –sobretot pel que fa a la primera infància i a l'ensenyament superior–, així com també per a eradicar l'analfabetisme –hi ha 14 milions d'analfabets literals i prop de 28 milions d'analfabets funcionals–, per a valoritzar tots els treballadors de l'educació –especialment els de l'educació bàsica–, per a revertir la lògica neoliberal àmpliament emprada en els currículums escolars i per a elevar la qualitat de l'ensenyament amb la regularització del flux escolar i la millora de les condicions d'aprenentatge a totes les escoles del país.

A pesar dels límits imposats pel Pacte Federatiu a l'actuació del govern central en l'educació bàsica de primària i secundària –que concentra el major contingent d'estudiants en les xarxes estatals i municipals (41,1 milions l'any 2012)–, l'Estat ha anat ampliant, de manera gradual, la seva participació en aquests nivells educatius, malgrat que el problema de la qualitat continua sent un repte per a les polítiques pedagògiques i de finançament de l'educació.

Pel que fa al finançament, el govern de Lula aconseguí ampliar del 3,9 fins al 5,1 el percentatge de PIB nacional invertit en l'educació pública, però el percentatge encara és insuficient en vista del deute històric del país amb aquesta política pública.

A més del seu alt nivell d'analfabetisme, el Brasil té prop d'un 20% dels seus estudiants amb un desfasament edat-any escolar. L'Estat atén només un 25% de les matrícules d'ensenyament superior, no obstant això, el Programa Universitat per a Tots (Prouni) ja ha concedit més d'1,2 milions de beques a estudiants de pocs recursos econòmics en facultats privades. Aquesta associació pública i privada ha esdevingut la sortida més habitual per a suplir els colls de botella de l'atenció pública educativa al Brasil, i CNTE i altres moviments que actuen a l'àrea d'educació consideren que l'alternativa té límits, perquè no es perdin de vista les inversions públiques a l'educació pública.

L'any 2012, el Suprem Tribunal Federal considerà constitucional la Llei de Quotes Racials i Socials per a l'accés a la universitat pública, aprovada durant el govern de Lula. Al Brasil, l'ensenyament superior públic és gratuït i les places són ocupades de manera majoritària per les classes més afavorides – que posen els seus fills a les escoles privades de nivell elevat per a competir en millors condicions en la selectivitat de les universitats públiques, que a la vegada mantenen l'excel·lència de l'ensenyament al país. Amb la nova llei, amb una durada de deu anys, un 50% de les places a les universitats públiques passaren a destinar-se a negres, indis i estudiants que van acabar l'ensenyament mitjà a l'escola pública.
I aquesta és una altra important acció per a anivellar l'oportunitat entre races i classes socials en un país marcat per innombrables desigualtats.

Veient les demandes educatives acumulades, el moviment de l'educació aconseguí convèncer la Cambra de Diputats, a mitjan 2012, per a aprovar l'informe sobre el Pla Nacional d'Educació (PNE) amb una inversió mínima estimada en un 10% del PIB en l'educació pública, durant la propera dècada. En un primer moment, el govern havia proposat un 7% del PIB, llavors transigí fins a un 8,2% i finalment acceptà la proposta dels moviments socials. Ara el projecte del PNE es tramita en el Senat, i el govern defensa, amb el suport de la societat, la destinació dels cànons del petroli de la capa pre-sal (nova riquesa natural descoberta recentment en el litoral brasiler) per al finançament de l'educació.

Tot i que la presidenta Dilma Rousseff ha defensat amb vigor la destinació dels recursos del petroli per a l'educació, el Congrés Nacional ja li ha infligit una gran derrota en rebutjar, al final de 2012, un projecte de llei defensat pel govern que destinava un 100% dels recursos del petroli per a educació. Amb el suport de governadors i batlles, els diputats aprovaren un text que dóna àmplia llibertat als ens federats per a gastar els recursos provinents dels cànons. El govern reaccionà amb el veto d'una part del projecte i la presentació d'una mesura provisional amb una redacció que no va agradar als moviments socials. I el debat sobre aquesta qüestió crucial per al futur del país tornarà aparèixer l'any 2013 i exigirà una intensa mobilització per tal d'assegurar una millor manera d'invertir les riqueses del petroli.

El debat sobre el finançament de l'educació al Brasil va de banda a banda amb una mesura aprovada pel president Lula i aprovada pel Congrés l'any 2009, que es refereix a l'aprovació de la 59a esmena constitucional, que preveu universalitzar les matrícules a l'educació bàsica fins al 2016. Els principals dèficits de matrícules es concentraren a l'educació infantil –tot i que les escoletes no formen part de l'obligació constitucional–, on només un 20% dels nins de 0 a 3 anys van a escola, i en l'ensenyament mitjà, que compta amb poc més de la meitat dels joves entre 15 i 17 anys matriculats en aquesta etapa de l'ensenyament.

La plataforma de la presidenta Dilma té previst construir sis mil noves escoletes fins al 2014, i el govern intenta fer viables més recursos per assolir aquest objectiu. En l'educació preescolar, la taxa d'atenció a la població entre 4 i 5 anys és d'un 85%, i el país ha d'assolir l'objectiu de l'esmena 59 de manera conjunta amb l'ensenyament fonamental (de 7 a 14 anys), que ja té un 97% d'universalització de les matrícules. Pel que fa a l'ensenyament mitjà, el govern federal n'estudia una nova reformulació amb els estats, que són els que compleixen la prerrogativa constitucional d'oferir aquesta etapa de l'ensenyament. De moment, cap proposta consistent ha estat presentada, a pesar que l'Estat ja hagi triplicat, des de l'any 2006, la seva xarxa d'escoles tècniques i professionals, que també ofereixen cursos tecnològics de nivell superior.

En total, el sector públic atén un 86% de les matrícules a l'educació bàsica, però el país encara té 1,3 milions de nins i joves entre 4 i 17 anys fora de l'escola, la majoria d'ells víctimes del treball infantil; la inversió per càpita en el nivell bàsic és 5,5 vegades menor que la de les universitats públiques; la renda mitjana anual dels professionals del magisteri, que actuen a l'escola bàsica, correspon a un 40% de les altres categories amb el mateix nivell d'escolarització; i les profundes desigualtats regionals agreugen encara més el problema de la qualitat de l'educació en el nostre país de dimensions continentals.

Amb la intenció d'afrontar el problema de l'equitat, l'any 2006, el president Lula envià al Congrés una proposta d'esmena constitucional (núm. 53) tot prevenint l'ampliació del Fons de Manteniment

i Desenvolupament de l'Ensenyança Fonamental i de Valorització del Magisteri –fruit de la política neoliberal, que atenia només les matrícules de 7 a 14 anys– per a un fons de cobertura de tot l'Ensenyament Bàsic (Fundeb), que abraça tots els estudiants de 0 a 17 anys i els adults que no tingueren accés a l'escola primària i secundària a l'edat escaient.

Juntament amb el Fundeb, que passà a disposar de més de cinc mil milions de dòlars anuals com a complement federal als estats i municipis, es creà el salari base nacional del magisteri, amb l'objectiu d'igualar d'una manera mínima la remuneració inicial (i mitjana) del professorat, lligant el salari base a la formació inicial, a la càrrega horària de treball i al pla de carrera dels educadors.

A pesar que la concepció del salari base nacional és positiva, molts gestors públics insisteixen a no complir-la, i una de les lluites principals de la CNTE i dels seus sindicats afiliats, d'ençà de l'aprovació de la llei federal del salari base, l'any 2008, consisteix a exigir-ne el compliment efectiu a les administracions públiques estatals i municipals. Aquest any 2013, la CNTE ja ha convocat una vaga nacional en defensa de la llei del salari base per al període del 24 al 26 d'abril, coincidint amb les activitats de la Setmana d'Acció Global pel Dret a l'Educació.

El salari base del magisteri, malauradament, pateix la trista tradició brasilera de desacatament a les lleis socials i, a més, dues vegades, grups de governadors reivindicaren al Suprem Tribunal Federal la inconstitucionalitat de la llei federal, però foren derrotats en ambdós intents. Per la seva banda, la categoria es manté compromesa en la seva lluita pels seus drets, i només l'any 2011, 17 dels 27 estats de la federació desencadenaren vagues i centenars de municipis també paralitzaren les activitats escolars amb la reivindicació del compliment de la llei del salari base, que preveu encara la destinació com a mínim d'un terç de la jornada del professorat per a les activitats fora de l'aula –preparació de classes, correcció d'exàmens i tasques, reunions pedagògiques entre professionals i amb les famílies, formació permanent, etc.

Una altra qüestió sensible en el camp de l'educació i que mereix destacar-se es refereix al flux escolar, que és bastant irregular al Brasil. En l'intent de millorar els indicadors socioeducatius, molts gestors públics han adoptat el sistema de cicles, però el confonen amb l'aprovació automàtica, i passen d'aquesta manera a corroborar una proposta pedagògica distinta de la que desitgen els treballadors de l'educació, que defensen els cicles com a alternativa per a noves formes de treball amb els alumnes, d'organització dels espais i temps escolars i d'avaluació pedagògica.

Un altre punt polèmic del país es refereix a les matrius curriculars de les escoles i dels cursos de formació del professorat, dirigides d'una manera àmplia cap a la visió de les competències –herència del neoliberalisme i que els governs democràtics del país (i de la regió llatinoamericana) han tingut dificultats d'afrontar de forma satisfactòria. Els projectes educatius segueixen lligats a sistemes nacionals d'avaluació que, a la vegada, se sostenen en exàmens estandarditzats– amb el focus posat en continguts reduccionistes i que mesuren aptituds exclusivament per al mercat laboral. En aquest sentit, la CNTE està implicada en el projecte de la Internacional de l'Educació per a Amèrica Llatina (IEAL), que preveu discutir nous models pedagògics per als països de la regió, a la llum de les seves realitats i de les perspectives de projectes de societat per a un futur pròsper per a tothom, pautat en la integració regional, en la pau i en la felicitat.

Una iniciativa bastant positiva, adoptada d'ençà del govern de Lula, és la realització periòdica de conferències municipals, estatals i nacionals d'educació, que són veritables fonts socials de polítiques públiques per a l'educació. Es tracta d'una experiència enriquidora, sobretot des del punt de vista de la democràcia participativa en l'educació, que la CNTE recomana als països que encara no han adoptat aquesta alternativa de diàleg social. La Conferència Nacional té lloc cada 4 anys i ve precedida d'etapes en els municipis i estats. Amb ella també s'ha creat el Fòrum Nacional i els Fòrums Estatals d'Educació, instàncies que, a més d'organitzar les conferències, promouen la inducció de polítiques públiques de manera conjunta amb els òrgans de govern encarregats de la gestió educativa.

NEOLIBERALISME I EL SEU IMPACTE EN EL SINDICALISME DOCENT

Els grups de poder amb enfocament neoliberal van esperar la crisi econòmica europea i nord-americana del seu model, per a generalitzar també en països, com a Espanya, el que ja abans havien experimentat, diguem-ne, en països del sud, com el Perú.

Sigfredo Chiroque Chunga

Hi ha moltes polítiques magisterials, educatives i socials en general que es van donar –des de la dècada del noranta– als pobles del sud; però que s'han posat en marxa fa poc al nord. Els grups de poder amb enfocament neoliberal van esperar la crisi econòmica europea i nord-americana del seu model, per a generalitzar també en països, com Espanya, el que ja abans havien experimentat, diguem-ne, en països del sud com el Perú.

Dins d'aquest context, voldria assenyalar de quina manera les polítiques neoliberals han impactat en el magisteri i en el sindicalisme docent al Perú. Aquest és el nostre objecte d'anàlisi. No obstant això, voldria explicitar una cosa que em sembla interessant: hi ha una possible situació d'igualtat i diferència d'impacte del neoliberalisme en el camp educatiu-magisterial al nord i al sud. En el camp de l'objectivitat (condicions concretes de treball), el magisteri del nord i els seus sindicats comencen a sentir, des de fa poc, les conseqüències pràctiques de les polítiques d'ajustament neoliberal que s'han estat donant a l'Amèrica Llatina des de fa més de dues dècades; no obstant això, en el camp de la subjectivitat, el personal docent dels països del nord i del sud han tingut –al mateix temps– similar impacte en la imposició de la ideologia consumista i de la societat de mercat, propis del neoliberalisme. La diferència i igualtat en la temporalitat dels impactes objectius i subjectius podrien ajudar-nos a comprendre millor les coincidències i diferències en el desenvolupament del sindicalisme docent en països del nord i del sud. Encara més, aquesta consciència podria dur-nos a traçar possibles mesures unitàries de lluita dels docents del nord i del sud.

La tesi que busquem exposar en el present escrit és que el sindicalisme docent peruà ha iniciat un procés de recomposició, acceptant les regles de joc que imposa el neoliberalisme hegemònic al Perú: en el pla de subjectivitat, accepten acríticament la ideologia neoliberal; i en el pla d'objectivitat, solament redueixen els seus reclams a situacions remuneratives presents, sense importar-los majorment situacions d'inestabilitat laboral o pèrdua de drets sindicals. Els mateixos docents, l'Estat i els grups de poder comencen a acceptar el "privilegi" d'un nou tipus de convivència, sempre que no s'altere el sistema: "Que no ens esforcem, la major part de les vegades amb èxit, per persuadir-nos que un grup capaç de protestar contra el seu propi privilegi no és un grup privilegiat?" .

El Sindicato Unitario de los Trabajadores en la Educación del Perú (SUTEP) va tindre una àmplia presència en la dinàmica social del país andí en les dècades del setanta i huitanta; encara més –a pesar de la dictadura de Fujimori en la dècada del noranta– va mantindre la seua combativitat. Tanmateix, ja amb governs "democràtics" en la dècada del 2000 no va recuperar la seua capacitat de lluita d'abans. De 2007 a 2011, el moviment sindical dels docents peruans va estar en crisi. En 2012, ha començat a recompondre's, però responent ja no a un enfocament polític "classista i combatiu" (per al conjunt de la societat), sinó a meres reivindicacions corporatives de caràcter economicista, com vol el sistema: guanyar més, per a consumir més! En perspectiva històrica (1990-2013), els docents de base i el SUTEP no han lluitat contra les mesures neoliberals en l'educació. Han reaccionat en 2012, només contra les polítiques magisterials de caràcter remuneratiu.

POLÍTIQUES NEOLIBERALS

Podríem establir quatre moments en la reforma educativa neoliberal al Perú:

1 Inici de la reforma neoliberal, per la via de canvis autoritaris en l'enfocament i els processos bàsics en la gestió educativa, en el curricular, en l'obertura de la privatització de l'educació i en el treball docent (govern de Fujimori).
2 Desenvolupament hegemònic de la reforma neoliberal, amb vernís participatiu i democràtic (governs de Valentín Paniagua i Alejandro Toledo).
3 Aprofundiment autoritari del model de reforma educativa neoliberal, tenint com a eix canvis en el camp magisterial (govern d'Alan García).
4 Acceptació i aprofundiment en les direccions centrals del model neoliberal (govern de Ollanta Humala).

PRIMER MOMENT (1990-1999)

L'ingrés de l'enginyer Alberto Fujimori al govern, en la dècada dels noranta, va portar per a la societat peruana en general, i per a l'educació peruana en particular, l'acceptació explícita del model neoliberal. Amb el rètol de modernització educativa, durant el primer i segon govern del dictador Fujimori, es van prendre algunes mesures importants, la majoria de les quals sota l'orientació, condicionament i tutela del Banc Mundial.

Podríem diferenciar mesures d'explícita orientació neoliberal i altres de suport genèric. Destaquem les primeres:

5 Reducció formal del Ministeri d'Educació (MED).
6 Currículum per competències i de constructivisme ingenu;
7 Facilitats per a la privatització educativa.
8 Terciarització dels serveis educatius (exemple, capacitació docent).
9 Impuls a una gestió educativa fragmentada i pragmàtica: per institució educativa.
10 Intent de privatització de l'educació amb municipalització de l'educació.
11 Control autoritari del moviment magisterial.
12 Reducció del pressupost per a educació en vora un 2,7% del PIB.

SEGON MOMENT (2000-2006)

La derrota de la dictadura fujimorista va portar aires de democràcia formal en la societat peruana. No obstant això, les principals mesures de la dècada del noranta no van ser suplantades. Va haver-hi un continuisme amb el vernís democràtic i participatiu. En aquest període dels governs de Valentín Paniagua i Alejandro Toledo es van postular mesures com les següents:

13 Racionalització del model. Exemples: Pràctiques participatives i democràtiques controlades/Relació Educació-Ocupació-Treball –enfortint el valor de canvi de l'educació i del treball.
14 Inici de la moratòria curricular, és a dir, sols prioritzar dues àrees curriculars: Comunicacions i Matemàtica.

TERCER MOMENT (2006-2011)

En l'esfera educativa –en el seu segon govern– l'APRA executa mesures aparentment desarticulades, encara que –al gener de 2007– va aprovar com a llei el Projecte Educatiu Nacional en 2021 (PEN) elaborat pel plural Consell Nacional d'Educació (CNE) i per al gener de 2008 va posar en marxa el Pla Estratègic Multianual d'Educació 2007-20011 (PESEM) . Tot això va portar a mesures de continuisme i perfeccionament del model neoliberal, tenint, com a eix, la seua política magisterial on s'inclouen un conjunt de decisions de caràcter sindical. Les principals són:

15 Municipalització de l'educació.
16 Estratègic continuisme en moratòria curricular.
17 L'educació assumida com a servei públic essencial.
18 Política magisterial i sindical d'acord amb el model hegemònic: nou Estatut Docent. Ací s'inclou la legalització de la inestabilitat laboral, la relativització del dret a la vaga, la retallada en les representacions sindicals, etc.
19 Política contrària l'Educació Intercultural Bilingüe

QUART MOMENT (2011...)

El candidat a la presidència Ollanta Humala va preconitzar una "Gran transformació". Arribat al poder no hi va haver cap canvi en el model socioeconòmic, encara que ha aprofundit les polítiques de "reducció de bretxes" per a millorar la "inclusió social". En l'educació, va lliurar el comandament a sectors progressistes, els quals van deixar sense efecte algunes mesures aberrants dels governs anteriors (per exemple, la municipalització de l'educació i la moratòria curricular). Les crítiques centrals d'enfocament neloliberal segueixen vigents, encara que s'impulsen mesures d'inclusió social. En el camp magisterial es va optar per polítiques de continuisme. En aquest govern, es pot establir el següent:

20 Continuisme i aprofundiment de la privatització de l'educació.
21 Continuisme i aprofundiment de les polítiques magisterials de tall neoliberal.
22 Impuls de mesures d'inclusió social: beques i refrigeri escolar massiu.

RESPOSTA SINDICAL

Analitzant la relació entre el Sindicato Unitario de los Trabajadores en la Educación del Perú (SUTEP) i les reformes educatives neoliberals crec que és important diferenciar dues situacions: d'una banda, el comportament de l'organització gremial, com a subjecte col·lectiu, i la dels seus afiliats, com a subjectes individuals; i de l'altra banda, la qualificació genèrica al model i la presa de posició respecte a les mesures específiques que concreten el model. Les opinions de l'organització de vegades no coincideixen amb els individus; i les opinions generals no sempre guarden correspondència amb les mesures específiques que donen concreció al que és general.

Importa anotar que tant Fujimori com Toledo i Ollanta Humala –a l'inici dels seus governs– van escollir persones dels planters progressistes per a ocupar la cartera d'educació. D'aquesta manera, posaven una sort d'escullera enfront d'una possible marejada del SUTEP, que tenia, i té, una explícita tendència esquerrana.

És interessant recordar que la VI Vaga Nacional del SUTEP (2001) va ser l'última mesura de força del magisteri peruà que combinava una protesta genèrica contra el neoliberalisme i assumptes pròpiament de política magisterial. Durant tot el decenni fujimorista van anar decaient les lluites magisterials i reduïdes a reivindicacions merament econòmiques. El sindicat va passar per un moment de "resistència". Mentre en l'educació peruana, es posava la reforma neoliberal, el SUTEP no va tindre respostes específiques a aquest primer moment del neolibealisme.

Després del moment de resistència, el SUTEP es va reactivar en caure el règim dictatorial. En 2003, va realitzar la seua VII Vaga Nacional Indefinida del SUTEP, a pesar que el poder adquisitiu del magisteri nacional es trobava en alça .

Podríem dir que després de l'ingrés al segon govern del Partit Aprista, hi va haver dos mesos de coqueteig entre el MED i la direcció nacional del SUTEP. Les avaluacions docents que es van aplicar al magisteri peruà (2006-2009) i una nova Llei de Carrera Pública Magisterial (CPM), que vulnerava interessos magisterials, van endurir posicions. Per exemple, considera l'educació com un "servei públic essencial", admet la inestabilitat laboral i sistematitza les avaluacions docents també amb fins de la seua depuració.

Un sector del gremi denominat Conare va prendre la iniciativa de la VIII Vaga Nacional del SUTEP, a mitjan juny de 2007, generant que 15 dies després el 96% del magisteri peruà paralitzara la faena de casa; però no va aconseguir detindre la promulgació del nou Estatut Docent. El SUTEP va quedar orgànicament dividit i va decaure en la seua capacitat de lluita (2007-2011).

Durant el govern de Ollanta, de juny a octubre de 2012, el SUTEP va estar en vaga, però fraccionat. Això va afeblir la seua capacitat de detindre un nou estatut docent que accelera l'aplicació de les mesures de desregulació del treball docent i de pèrdua d'alguns drets.

Situant el moviment vaguista del magisteri peruà més enllà de la conjuntura, podríem anar perfilant algunes tendències:

- L'eix central de la reactivació del SUTEP és el corporatiu i ja no el polític. La pugna gremial per una nova societat o educació està quedant de costat.
- Dins del corporatiu, els mestres prioritzen "guanyar més". La llei Ollantista de Reforma Magisterial és criticada pels docents i el gremi no tant pel seu enfocament neoliberal, sinó per relativitzar la seua estabilitat laboral i el dret a la vaga. La principal preocupació es troba en l'àmbit econòmic.
- Buscant ser contrapart vàlida de negociació, el CEN-SUTEP ha replantejat els seus estils de lluita sindical, atenint-se al que està legalment permès. La lluita "directa i la mobilització" s'ha relativitzat; però a més ha resolt políticament i de manera pública amb forces polítiques violentistes.
- Els mateixos docents de base escullen les seues direccions no tant per les seues opcions politicoideològiques o pedagògiques; sinó per la seua capacitat negociadora en funció als seus interessos corporatius.

És possible que més enllà de la lluita per "guanyar més" per a "consumir més", el SUTEP en els pròxims temps haja de negociar aspectes més de fons, com els quals hem assenyalat . Però, podríem concloure que –fins a ara– constatem que el sindicalisme peruà busca eixir de la seua letargia, sense eixir-se'n del sistema, a pesar de les nostres intencions de concebre'l com a espai de transformació social. De manera provocadora, podríem aplicar al gremi magisterial el que Bourdieu va dir sobre l'escola pública: "Probablement per efecte d'inèrcia cultural, continuem assumint el sistema escolar com un factor de mobilitat social, arreplegant les tesis de l'educació 'alliberadora'. No obstant això, tot fa veure el contrari: el sistema escolar és un dels factors més eficaços de conservació social, puix ens presenta l'aparença legitimadora de les desigualtats socials, així com sanciona l'herència cultural, assumint el do 'social com a do natural..." .

CITACIONS

Pierre Bourdieu i Jean-Claude Passeron, Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Mèxic, Siglo XXI Editores, 2008, pàg. 13.

De manera interessant, els gremis d'empresaris (CONFIEP) i de docents (SUTEP), així com el Foro Acuerdo Nacional (que organitza tots els partits polítics formals del Perú) han donat suport al CNE i al PEN.

El PESEM-Educación es difon el febrer 2008, per més que la seua publicació data de setembre de 2007. En aquest document s'articulen les polítiques educatives,

Durant el govern de Toledo, el magisteri peruà va millorar en 50,12% la seua capacitat de compra. Cap al final del govern de Toledo (2006), la mitjana remunerativa del docent peruà va ser d'uns 1.100 nous sols (uns 420 dòlars estatunidencs). Aquesta mitjana s'ha modificat el gener d'enguany (2013), amb un increment d'uns 520 dòlars.

Els diversos grups que actuen en el magisteri peruà, cap a la fi de 2012, van prioritzar el treball per declarar com a inconstitucional el nou estatut docent. El Grupo de Patria Roja (CEN-SUTEP) buscava la inconstitucionalitat d'alguns articles de la Llei 29944; mentres els grups del CONARE i Democráticos impugnaven la llei com a inconstitucional en conjunt. En realitat, aquesta posició té alguna explicació, en la mesura que els mestres de base –a partir de l'experiència vaguista de 2012– es van distanciar de les actuals direccions del SUTEP. Una consigna que es generalitza és la d'un SUTEP sense Patria Roja, ni Sendero en la direcció.

Revista Tarea núm. 81, Análisis de la Ley de Reforma magisterial. La hora de la nueva docencia. Lima, setembre de 2012.

Pierre Bourdieu, L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et la cultura. En Revue française de sociologie. Paris 7 (3), 1966, pàg. 325.

LA REFORMA EDUCATIVA GLOBAL

Amadeu Sanz

Membre del secretariat nacional d'STEPV

El Global Education Reform Movement (GERM) és un germen contagiós que emmalalteix els sistemes educatius i les persones que hi treballen, amb una simptomatologia típica de privatització, desregulació i retallades.

És ben conegut el paper d'ideòleg de **Milton Friedman** en l'expansió de les polítiques neoliberals des del nucli de l'escola de Chicago. En 1955 va publicar l'assaig *The role of government in education,* en què exposava com calia aplicar les seues idees de privatització, desregulació i retallades en els serveis públics a l'ensenyament: l'Estat subministraria un xec escolar a les famílies perquè triaren el centre. Així, els centres, que haurien de competir entre si per fer-se més atractius davant les famílies i l'alumnat, es veurien obligats a optimitzar aquells recursos que, sota el control estatal, suposaven un malbaratament, i tot plegat redundaria en la millora de la qualitat del producte que oferien: l'educació. Amb el tancament de les escoles públiques i l'acomiadament del professorat, la mà invisible del mercat podria crear un sistema educatiu universalment excel·lent. Aquest programa formava part d'un altre de més ambiciós de liberalització radical de l'economia i de desmantellament dels estats. Com descriu **Naomi Klein** en *La doctrina del shock,* la seua aplicació traumàtica en diverses economies va ser la causant d'enormes patiments en els pobles, d'un augment inèdit de les desigualtats socials i econòmiques, i de la mort de milions de persones.

Tanmateix, l'estratègia de doblegar la voluntat d'una ciutadania aterrida que tan bé havia funcionat en molts llocs, als EUA o en altres països del seu entorn xocava amb una sèrie de dificultats: un nivell de cohesió social més alt, fruit d'anys de polítiques d'orientació socialdemòcrata, i uns governs que es veien sotmesos a l'escrutini regular dels processos electorals, feien el programa poc atractiu per a la classe política i la ciutadania.

El problema que havien d'afrontar era el de crear artificialment aquella situació d'emergència que justificara el desmantellament d'uns sistemes educatius públics que, aparentment, complien la funció igualitària de subministrar una via de progrés social a través de l'educació.

El primer pas es va donar amb la publicació d'estadístiques que, amb la seua aurèola d'objectivitat científica i el seu èmfasi en els resultats del sistema, i no en les condicions i el procés en què es produeix l'ensenyament, creaven un ambient de sospita i de desprestigi del sistema educatiu i dels agents implicats: principalment el professorat i els poderosos sindicats que garantien els seus drets.

La campanya es va mamprendre als EUA pels anys setanta del segle passat, durant el govern de Ronald Reagan. Diversos informes apuntaven a una crisi educativa que era percebuda com un problema de seguretat nacional. No obstant això, el moviment neoconservardor nord-americà hagué d'esperar fins aquest segle perquè l'administració Bush llançara la seua reforma *No child left behind,* que introduïa l'avaluació externa dels centres i del professorat i condicionava l'obtenció de recursos dels centres a la millora en aquelles proves. També possibilitava el tancament dels centres que no milloraren i l'acomiadament de tot el seu professorat. Aquests centres serien substituïts per escoles *charter*, una mena d'escoles concertades de finançament públic, però de titularitat i gestió privada, normalment a càrrec de corporacions.

En l'àmbit global, l'aparició d'una sèrie de tests on es comparava el rendiment dels sistemes educatius de tot el món –els PISA, TIMMS, PIRLS–, propiciats per organismes internacionals controlats per quadres de la ideologia neoliberal –l'OCDE o l'FMI–, i d'informes de consultores privades –l'informe MacKinsey– o de *think tanks* conservadors –la FAES del Partit Popular, a l'Estat espanyol– reforçava la percepció de la urgència d'una reforma educativa en tots aquells països que aspiraven a competir en una economia global desregulada.

Amb l'assessorament de les multinacionals de l'educació, governs neoliberals de tot el món s'han posat a la faena de crear un mercat educatiu sota el principi de la lliure competència, en un fenomen internacional que **Pasi Shalberg,** un dels gurus del sistema educatiu finés, anomena *Global Educational Reform Movement* o Moviment Global per la Reforma Educativa (la seua sigla, GERM, evoca intencionadament la paraula *germen*). "Aquesta infecció global", diu Shalberg, "viatja en la primera classe dels avions i es contagia en cimeres de ministres d'Educació i en reunions d'experts; es propaga en els mitjans de comunicació dominants i passa d'un sistema educatiu al del veí: en conseqüència, les escoles emmalalteixen, el professorat se sent malament i l'alumnat aprén menys." No cal dir que suposa la pèrdua de desenes de milers de llocs de treball en l'ensenyament i una galopant desigualtat en l'accés a l'educació, amb diversos models d'escola, adequats en recursos a l'extracció social de l'alumnat.

L'ESTAT ESPANYOL

A l'Estat espanyol hi ha encara la percepció que la intervenció de l'Estat en la provisió de serveis públics gratuïts i d'abast universal, com ho és l'escola pública, havia sigut un dels grans avanços que havia dut la transició democràtica. La població no sembla molt entusiasmada amb el seu desmantellament. Tot i els avanços cap a la privatització a través dels concerts educatius i el buidament de les instàncies de gestió democràtica dels centres, hi ha la convicció que l'escola pública és un servei que l'Estat té l'obligació de proveir i administrar. Si els resultats de les proves d'avaluació no situen el sistema educatiu en la part més alta dels rànquings, això és un aspecte que cal millorar per la via d'una aposta més decidida en inversions i en el reforç a la tasca del professorat, però no pot servir de justificació a la privatització radical del sistema.

Un altre impediment el constitueix el col·lectiu docent –extensible a gran part de la comunitat educativa–, un col·lectiu laboral encara temible si fa efectiva la seua capacitat organitzativa –amb un dels índexs de sindicació més alts–, i per la seua capacitat d'elaborar una narrativa versemblant, alternativa al discurs neoliberal.

A favor del moviment reformista hi ha la crisi econòmica, un ingredient que pot modificar la disposició contrària de la societat a la privatització de l'escola pública i dels altres serveis públics essencials. Al PP ja no li cal prendre's la pena de convéncer la ciutadania que el seu model de buidament de l'Estat és més desitjable que el model d'un estat del benestar. En té prou d'apel·lar a la dificultat de finançar els serveis públics enmig de la crisi del deute, i excusar-se i lamentar-se pel dolor que la seua política puga causar: "Ho fem pel vostre bé." Compta amb la confiança que la ciutadania té poc de marge de maniobra perquè es troba espantada pels efectes devastadors d'una crisi que ha provocat un atur massiu i un empobriment generalitzat i, pitjor encara, perquè globalment no percep el lideratge d'unes organitzacions polítiques i sindicals molt desacreditades, siga per la seua responsabilitat recent en el govern, o per la distància i desconfiança de determinats sindicats cap a la classe que se suposa que representa.

A més del patró comú de les reformes del GERM –avaluacions externes, competitivitat entre escoles, llibertat d'elecció d'escola per a les famílies, segregació en itineraris formatius–, el projecte educatiu del PP presenta unes característiques pròpies de la peculiar idiosincràsia espanyola. La ideologia de la classe dominant espanyola s'ha caracteritzat pel que en diuen nacionalcatolicisme, i que sintetitzen algunes de les consignes del franquisme: "*Por el Imperio hacia Dios*" o "*Una, grande y libre*".

Primerament, hi ha la concepció d'un estat confessional que va íntimament lligat als manaments doctrinals de la jerarquia catòlica espanyola. En segon lloc, la pluralitat històrica, cultural i lingüística de l'Estat posa en perill el paper de reserva espiritual i la unitat de destí que Déu atorgà a Espanya quan creà el món. Una part de la classe dominant espanyola ha sentit que la laïcitat de l'Estat i la descentralització autonòmica eren un accident històric que prompte o tard calia revertir per a tornar a un estat natural de les coses.

AMB EL TANCAMENT DE LES ESCOLES PÚBLIQUES I L'ACOMIADAMENT DEL PROFESSORAT, LA MÀ INVISIBLE DEL MERCAT PODRÀ CREAR UN SISTEMA EDUCATIU UNIVERSALMENT EXCEL·LENT

EL PROGRAMA ÉS SIMILAR EN TOT EL MÓN: AVALUACIONS EXTERNES, COMPETITIVITAT ENTRE ESCOLES, LLIBERTAT D'ELECCIÓ D'ESCOLA PER A LES FAMÍLIES, SEGREGACIÓ EN ITINERARIS FORMATIUS

LA PLURALITAT HISTÒRICA, CULTURAL I LINGÜÍSTICA DE L'ESTAT POSA EN PERILL EL PAPER DE RESERVA ESPIRITUAL I LA UNITAT DE DESTÍ QUE DÉU ATORGÀ A ESPANYA QUAN VA CREAR EL MÓN.

CULPABILITZAR EL PROFESSORAT

Cal esperar que els pròxims mesos coneguem un enduriment de la campanya de descrèdit del professorat i dels sindicats que el representen. Recentment, ja hem vist alguns indicis de per on poden anar les coses. Així, mitjans de comunicació suposadament progressistes, com *El País*, ara controlat pel BBVA, publiquen els resultats d'uns exàmens per a mestres que qüestionen la preparació dels aspirants, perquè s'enganyen en preguntes que semblen extretes del *Trivial Pursuit.* O una campanya difamatòria de les joventuts del PP que anima els i les estudiants a denunciar el professorat que adoctrine en classe.

Enmig de les retallades que pateixen les plantilles de professorat, l'augment de ràtios i de càrrega lectiva del professorat, junt amb la minva de recursos per a les escoles, és previsible que els resultats de l'informe PISA 2013, que s'haurà de publicar en 2014, redunde en la desqualificació de l'educació als nostres territoris. La seua interpretació esbiaixada pot servir de munició propagandística de la urgència de la privatització. L'estratègia de la propaganda del GERM passa per formular el que s'anomena el "menor denominador comú": una veritat inqüestionable que aglutine el consens de l'opinió pública. Aquest ha de ser que si el sistema educatiu fracassa és per la incompetència d'un professorat poc preparat, massa acomodat, massa ben pagat. Així, al País Valencià, la consellera d'Educació invoca la necessitat d'atraure "els millors" a les aules com a excusa per a la rebaremació de les borses del professorat interí, que pot suposar la pèrdua del lloc de treball per a milers de docents.

En aquesta línia de descrèdit del professorat, algunes institucions i governs, com el de Madrid, volen importar iniciatives com el *Teach for America* (TFA) nordamericà a través de la seua franquícia internacional *Teach for All* (TFA). Als EUA, TFA funciona com una mena de voluntariat per mitjà del qual, amb la connivència dels governs interessats, joves llicenciats exerceixen la docència durant dos cursos amb la finalitat d'evangelitzar en les comunitats educatives més desafavorides les bondats de la privatització de l'educació, sota l'eufemisme de l'expansió de les oportunitats. En la iniciativa, segons TFA, ja hi han participat més de 30.000 persones acabades de llicenciar, i ha tingut un èxit redó, especialment pel que fa a la fortuna personal de la seua fundadora, **Wendy Kopp,** que ingressa 400.000 dòlars l'any, i per a les finances de l'organització, que ha recollit més de 5.000 milions de dòlars en fons públics els darrers cinc anys (via Diane Ravitch, dianeravitch.net/2013/03/21/tfa-follow-the-money/). A l'Estat espanyol TFA es diu Empieza por educar, i la presidenta del seu patronat és **Ana Patricia Botín,** filla d'Emilio Botin, president del Santander (www.empiezaporeducar.org).

Els taurons del mercat, una vegada han sentit l'olor de la sang, s'enrossinaran en una porfia en què no tenen res a perdre i molt a guanyar: un bon pessic de la factura de l'Estat per al benestar de les persones. Coneixem la visió que tenien els economistes del Banc Mundial durant el colp d'Estat de Boris Yeltsin de 1993 a Rússia, que va suposar la privatització total de la URSS, i que va tindre com a conseqüència l'empobriment sobtat, i la mort de milions de persones: "Mai no m'he divertit tant en la vida" (Charles Blitzer, economista principal del Banc Mundial en declaracions al *Wall Street Journal;* citat per Naomi Klein).

En una situació de campe qui puga, no és descartable el perill del foc amic: el pànic pot apoderar-se d'alguns sindicats que desconfien de l'energia dels treballadors i treballadores per a oposar-se a les retallades, la desregulació i la privatització i autoorganitzar-se. No és descartable una campanya antisindical i de desmobilització per part d'algun sindicat que se senta temptat d'intentar sobreviure a costa de representar un rol en la contenció de les mobilitzacions.

EL CAS SINGULAR DE FINLÀNDIA

Com en els còmics d'Astèrix, en el panorama global dels sistemes educatius hi ha un estat que va contra corrent: Finlàndia. Amb uns resultats excel·lents en PISA i els altres rànquings de qualitat educativa, la seua única existència és una esmena a la totalitat dels pressupòsits ideològics del neoliberalisme. Quines són les claus de l'èxit del sistema finés? En primer lloc, afirma Pasi Shalberg, mai no es van proposar puntuar alt en cap rànquing d'avaluació. L'objectiu declarat de la reforma finesa era construir un sistema que donara una oportunitat real a tot l'alumnat d'accedir a una educació de la màxima qualitat. Per això, van aplicar mesures financeres, de formació del professorat i de dignificació de la rellevància social de la seua tasca. Van atorgar als centres un alt nivell d'autogestió democràtica. I van descartar encomanar la faena a la iniciativa privada. El sistema educatiu finés ompli d'orgull el govern i el poble de Finlàndia, no pel seu èxit en els rànquings internacionals, sinó perquè ha tingut èxit en el compliment de la tasca d'un estat responsable: proveir un servei públic de qualitat per a totes i tots.

¿Quant de temps podrà sobreviure el sistema educatiu com una illa paradisíaca d'igualtat i excel·lència educativa enmig del soroll i la fúria de la privatització mundial? Els finesos fan bé de no descuidar els efectes d'una bona campanya propagandística i no dubten a enviar els seus ambaixadors allà on els vulguen escoltar. Recentment va visitar Madrid Reijo Laukkanen, professor de Política Educativa Internacional, i va explicar per què a Finlàndia no s'avaluava el professorat: "No cal. Els avaluen els mateixos pares i mares. Si hi ha cap problema amb el nivell educatiu o els coneixements de l'alumnat, són ells els que hi intervenen. I això no sol passar" (*El País*, 14/3/13). Amb una naturalitat semblant s'expressa Pasi Shalberg: "El pitjor enemic de la creativitat és l'estandardització. Preparar la gent jove per a una economia competitiva exigeix uns sistemes educatius menys competitius. Els autèntics guanyadors no competeixen, cooperen." Es pot consultar els vídeos de les conferències que dicta arreu del món i els textos i llibres de Shalberg en *pasisahlberg.com.* Recentment, també el govern finés ha publicat en diferents llengües un fullet que explica al món les virtuts del seu sistema (*Finnish education on a nutshell,* en www.feg.fi/education.html).

Tot i partir d'una situació de desavantatge respecte a la situació del sistema educatiu finés, faríem bé de preparar una narrativa que pose en valor les fortaleses del nostre sistema educatiu, i que formule, en positiu, les millores que cal escometre per a assolir un alt grau d'excel·lència, no en els rànquings de PISA, sinó en la satisfacció i identificació de la ciutadania amb un sistema educatiu que li pertany. Un dels punts en què excel·leix el nostre sistema és en la igualtat: segons el mateix informe que ens desacredita en matemàtiques, l'escola a l'estat espanyol és un dels més cohesionats del món (*Equity and Quality in Education: Supporting Disavantaged Students and Schools,* OCDE, 2012). Els governs i els mitjans oculten interessadament aquest fet. D'altra banda, a les xifres de fracàs escolar, cal oposar l'èxit que suposa quant a "ocupabilitat", el fet que desenes de milers de les últimes generacions de joves formats per aquest sistema educatiu passen a competir amb èxit en el mercat internacional de treball a través de l'emigració. El que devalua la seua "ocupabilitat" no és el sistema educatiu, sinó el col·lapse d'un model productiu basat en el *pelotazo* i la corrupció. I el model productiu no és responsabilitat del professorat, sinó dels governs i de la classe empresarial, els "emprenedors". El sistema educatiu pot cooperar decisivament en l'emergència d'un nou model productiu basat en el "talent" d'una societat i d'un alumnat al qual se li done l'oportunitat de desplegar tota la seua creativitat i iniciativa en un context educatiu de llibertat i de suport a les diferències individuals i a les característiques de l'entorn social, cultural, geogràfic i econòmic. Per això necessitem una àmplia autonomia dels centres educatius basada, no en la competència amb les altres institucions acadèmiques, sinó en la seua gestió democràtica i cooperativa. Cal també un professorat creatiu i compromés en la tasca d'una educació transformadora. Aquest compromís no s'arranca amb l'amenaça de la pèrdua del prestigi, dels drets laborals o del lloc de treball, sinó amb la convicció del govern i de tota la societat en l'empresa que cal dur a terme. El compromís es realitza amb la instauració d'un clima de confiança en la comunitat educativa perquè del diàleg al seu interior puguen sorgir les estratègies de millora.

A més, els nostres sistemes educatius encara fan una aposta, per més incompleta que ens semble, per la dignificació de les cultures no castellanes i la normalització de les llengües pròpies de cada territori. A vegades això suposa, com ara al País Valencià, el total de la inversió social que hi ha en la difusió i normalització de la llengua pròpia. D'altra banda, el bilingüisme primerenc que aporta el nostre sistema escolar facilita a l'alumnat l'adquisició d'una tercera o quarta llengua en estadis educatius posteriors.

Tenim un sistema educatiu que va en la línia correcta, que és millorable si s'involucra en la tasca tota a comunitat educativa i si, en compte de descoratjar el professorat amb la precarització laboral i el descrèdit de la seua faena, es reforça el seu compromís amb l'ajuda que calga per millorar la seua formació i el manteniment d'unes condicions laborals dignes.

ESCOLA PÚBLICA ALS EUA: L'ÚLTIMA FRONTERA

Als EUA s'han donat alguns dels episodis més cruels de la campanya de desprestigi del professorat i del sistema de l'escola pública. Algunes empreses i personatges mediàtics i poderosos, amb interessos en la privatització de l'enorme pastís que suposa la inversió pública en l'educació han finançat campanyes publicitàries en horaris de màxima audiència, superproduccions de Hollywood (el documental "Waiting for Superman") i moviments de "voluntaris" que escampen la doctrina que si el sistema educatiu va malament és per culpa del professorat i d'uns sindicats que defenen uns privilegis il·legítims. Així, acusen el professorat d'avantposar, en nom d'un igualitarisme tronat, el seu interés corporatiu a les expectatives de futur de milions de xiquetes i xiquets als quals se'ls nega l'oportunitat del desclassament per la via de l'educació.

En realitat, el que hi ha en marxa als EUA és una enorme operació de privatització del nucli de les funcions de l'estat. Com ja va passar amb la privatització de l'exèrcit amb l'excusa de la guerra contra el terrorisme i la invasió de l'Iraq, l'administració de Bush, de primer, i la d'Obama a continuació, s'han proposat convertir l'educació en una mena de franquícia: els diners públics són lliurats a empreses perquè presten uns serveis que fins ara eren obligació de l'Estat.

Mark Zuckerberg i Bill Gates són dues de les personalitats VIP amb interessos en la privatització de l'escola pública als Estats Units, a través de les seues respectives fundacions, Startup: Education i la Gates Foundation.

L'EDUCACIÓ A GRÈCIA

LES CONSEQÜÈNCIES DE LES POLÍTIQUES DEL GOVERN, LA UE I L'FMI SOBRE EL TREBALL

Els governs de Grècia han sacrificat les necessitats i els drets de la majoria de la societat per fer front a la crisi. I ho han fet sempre a costa dels treballadors. El deute públic és el resultat dels préstecs usuraris i de la connexió il·legal entre els polítics i els enormes interessos financers que han augmentat les despeses públiques.

Themis Kotsifakis
Secretari general de la Federació de Treballadors de l'Educació Secundària (OLME), i membre del Comité del CSEE-Education International Europe

Aquest deute és un pretext per a assegurar els interessos que dicten la política aplicada pel govern, la UE i l'FMI. A més, els empleats han pagat aquest deute usurari més d'una vegada. Les mesures imposades als empleats i el seu impacte en les nostres vides constitueix una realitat tràgica:

- Salari reduït fins a un 55% en el sector públic.
- Contínues reduccions en les pensions per a tots els treballadors, l'augment dels límits de l'edat de jubilació i el desmantellament dels fons d'assegurances.
- Acomiadaments en el sector públic.
- Tràgiques retallades en la despesa social –educació, salut i de seguretat social–. La privatització dels serveis públics. Venent la riquesa pública i la terra a inversors privats.
- Abolició dels convenis col·lectius.
- Les noves i contínues mesures fiscals que afecten la majoria d'empleats i la majoria dels grecs, i deixa intacta l'evasió fiscal de les grans empreses i els propietaris de la riquesa del país.

El govern se serveix dels mitjans de comunicació afins per a difondre massivament missatges que persuadisquen la gent a acceptar mesures d'austeritat, per a culpar els treballadors i treballadores de la crisi financera en lloc del govern i les polítiques de la UE implementades durant les últimes dècades a Grècia.

La taxa oficial d'atur s'ha duplicat i ja ha superat el 23%, i ha arribat al 54% entre els joves. I la perspectiva és que hi haurà nous augments.

Els treballadors han de restringir, encara més, la despesa destinada a la cobertura de les seues necessitats bàsiques per a sobreviure. La pobresa i la misèria s'estenen per grans grups socials. De fet, ja hi ha constància en les escoles de l'extensió de la fam entre l'alumnat. Cada dia hi ha un nombre creixent de suïcidis provocats pels desastres econòmics d'aquesta política.

L'educació grega està literalment i oficialment sota la custòdia de la *troika*! Les decisions sobre les funcions i la forma d'educació en tots els nivells es basen en criteris estrictament financers destinats a una "escola barata"; és a dir, la nova escola que està subjecta a les lleis del mercat.

Com a resultat d'aquesta política educativa:

- 1.056 escoles han tancat.
- Serveis de suport a l'educació i instal·lacions, com biblioteques, centres juvenils de consultoria, o cursos de suport pedagògic, ha sigut suprimits.
- El nombre de professors s'ha reduït en un 12% (16.000 professors menys a causa de les pensions i la contractació mínima).
- Hi ha una reducció fins al 45% en els salaris dels docents. El seu desenvolupament professional i salarial està basada en els resultats i estan subjectes a avaluació.
- Límits d'edat de jubilació ha augmentat mentre que les pensions s'han reduït.
- La despesa pública en educació s'ha reduït en un 33% (2009 -2013).

Amb les noves mesures en matèria d'educació s'ha previst el tancament de les universitats-instituts tecnològics i les escoles, les taxes de matrícula en els programes de postgrau i l'augment d'hores lectives dels professors.

El 7 de novembre el parlament grec va votar aquestes noves mesures, contingudes en un únic article que ocupa 800 pàgines: evidentment, només se l'ha llegit la *troika*. No hi ha cap justificació democràtica per aquestes polítiques que estan destruint la nostra vida.

Per evitar-ho cal:

- Crear xarxes de solidaritat entre els sindicats, els joves i els moviments socials.
- Desenvolupar xarxes de comunicació basades en Internet.
- Organitzar accions conjuntes (vagues, manifestacions, ocupacions d'edificis, campanyes) sobre l'educació dels mestres, pares i estudiants.
- Desvelar la propaganda dels mitjans de masses que qualifiquen de "malfaeners" els funcionaris públics.
- Organitzar grans i senzilles accions coordinades.

La nostra acció conjunta pot derrotar les polítiques neoliberals a Europa. Aquestes polítiques ni són invencibles, ni són l'única eixida. Podem detindre'ls. Creiem que els treballadors guanyaran. Tots hem d'estar junts per una altra Europa.

STEI INTERSINDICAL

USTEC·STEs IAC

STEPV INTERSINDICAL VALENCIANA