

Enkvist, I. (2011)  
*La buena y la mala educación. Ejemplos internacionales*  
Madrid: Encuentro, pàg. 17 - 49

## LA BONA EDUCACIÓ. ENTENDRE EL PAPER DE LA LLENGUA I DE LA LECTURA

Aquest llibre té el propòsit d'explicar en què consisteix la bona qualitat educativa. Amb aquest objectiu ens endinsarem en l'estudi de sistemes escolars de molt diversa índole: tant d'aquells que donen bons resultats com d'aquells que els donen dolents. A través d'aquest recorregut comparatiu intentarem mostrar quines són les raons per les quals el model educatiu prevalent en molts països occidentals no funciona. Es tracta d'un itinerari de comprensió que considerem fonamental per als diferents agents educatius.

Als polítics els voldríem dir que moltes vegades conceben l'educació com un tema exclusivament de pressupostos, mentre que el problema no és només allò que s'inverteix en educació, sinó el tipus d'educació en el qual s'inverteix. Les propostes educatives que relativitzen la presència de l'educador i se sostenen exclusivament sobre conceptes com el joc creatiu i la motivació mostren les seues mancances en els resultats, i semblen reclamar la concessió d'una major importància a l'exigència acadèmica i a la pedagogia de l'esforç, malgrat la impopularitat d'aquestes.

Als professors voldríem deixar-los ben clara la responsabilitat que tenen ja des del mateix moment de la seua formació com a professionals, així com a l'hora de preparar les seues classes, de mantindre's al dia, d'estar interessats en les matèries que expliquen i de concentrar-se a l'hora d'exercir el seu treball. Però no tota la responsabilitat és seua. Alhora, se'ls mostrarà la necessitat que reclamen certs canvis legals per a modificar la situació dramàtica en la qual molts mestres i professors es troben a les aules: àmpliament limitats en la seua autoritat i en la seua manera d'impartir la docència, a causa de la tipificació de la seua labor des del llenguatge i la filosofia pròpia de les noves pedagogies, que són les que impregnen les nostres lleis i reglaments educatius.

Als pares, se'ls recordarà que l'educació dels seus fills no és cosa fútil, i que aquesta no es produirà d'una manera espontània. És necessari parar atenció al lent i esforçat procés educatiu i acompanyar-lo prou. Per això, s'enviarà a les famílies el missatge urgent que no han de delegar una cosa tan lligada al futur dels seus fills com la seua formació i aprenentatge, i que, per tant, és necessari comprometre-s'hi mitjançant mesures concretes, entre les quals destaca la d'organitzar la vida familiar donant prioritat (en forma d'espai, temps i ajudes) a l'educació dels fills.

A tots (polítics, professors i pares) se'ls conscienciarà perquè reforcen el missatge que, des d'aquest llibre, també es vol enviar als alumnes; el que, independentment del que hom puga arribar a divertir-se estudiant i aprenent, l'educació d'un mateix requereix tot un ventall de coses que impliquen esforç, sense el qual els resultats no haurien de superar la mediocritat. I això implica, com veurem, decisions i compromisos, en totes les esferes, a favor de l'excel·lència educativa, sense els complexos dels omnipresents i delicats igualitarismes pedagògics.

Per a explicar com s'ha arribat a la crisi de l'educació actual parlarem d'unes idees pedagògiques que s'han anat introduint a poc a poc en l'educació occidental al llarg de l'últim mig segle. A mitjan segle XX, la pedagogia occidental es proposava com a meta aconseguir una educació democràtica, però no era clar el mètode per a aconseguir-la. Els governs es van veure abocats a triar entre dues opcions. D'una banda, podien optar per mantenir uns sistemes educatius de qualitat i d'alta exigència, obrint-los als alumnes que fins a aquell moment no hi tenien accés. Tanmateix, també tenien l'opció d'unificar el sistema al màxim fins a poder oferir-ne un, i el mateix per a tots, amb el necessari peatge a pagar consistent en la baixada de nivell i l'alleugeriment de continguts. L'opció més generalitzada als països occidentals va ser la segona, i la conseqüència ha estat que les aules s'han anat alliberant de la transmissió de continguts i els espais que aquests han deixat s'han emplenat amb sofisticades didàctiques revestides d'aspectes creatius i lúdics. Així, en lloc d'adquirir continguts en les diferents matèries, l'objectiu de l'educació va passar a ser el conegut "aprendre a aprendre" a través d'un mètode basat en el constant "foment de l'autonomia" de l'alumne. La nova pedagogia preconitzava (i ho continua fent) l'abolició dels exàmens i el foment continu de l'expressió de la personalitat de l'alumne, en lloc de posar l'accent en els continguts corresponents a cadascuna de les matèries del currículum, que només donarien accés a coneixements "formals" i que només ensenyarien el pensament autoritari d'alguns "homes blancs morts". Aquesta nova pedagogia, com veurem en l'exemplificació dels seus efectes detallats al llarg d'aquest llibre, va buscar legitimar els seus nous principis mitjançant el rastreig de mètodes capaçs de facilitar la convivència a l'aula d'alumnes molt diferents en tots els aspectes, sota la influència, en tot això, de la naixent societat del benestar, l'esclat de la revolució del maig del 68 i la difusió generalitzada dels seus ideals, amb el seu "prohibit prohibir" i la seua idea que era possible construir un "home nou" a través de l'enginyeria social.

Al mateix temps, els països socialistes van triar mantenir les exigències del seu sistema educatiu. L'única gran excepció va ser la Xina del període de la Revolució Cultural de Mao, que va deixar el sistema d'aquest país lliurat a l'anarquia la qual cosa, segurament, té alguna cosa a veure amb el fet que els mandataris de la Xina actual, observant els resultats d'aquells mètodes, hagen optat per una via educativa completament oposada i hagen tornat a les conviccions de la tradició educativa xinesa anterior. Podríem dir que, en certa manera, els països occidentals també han viscut les seues pròpies revolucions xineses. En ells, diferents grups de polítics i pedagogs han afirmat i a vegades continuen afirmant que és més important la "inclusió" que l'aprenentatge, que els professors tenen massa poder i que els exàmens resulten inútils. La curiosa conseqüència de l'aplicació d'aquests nous principis en els últims anys ha estat que ha baixat ostensiblement el nivell de coneixements dels alumnes i ha augmentat també clarament el nombre d'actes de vandalisme a les aules i a les escoles, així com el tracte irrespectuós cap als professors. De fet, aquesta dramàtica nova situació ha arribat a ser tan habitual que ha deixat de ser notícia. És en aquest problemàtic context educatiu on han irromput les estadístiques de l'informe PISA amb força, les quals han despertat les consciències i a molts governs que, a causa dels seus mediocres resultats, s'han convençut de la necessitat de repensar a fons les pròpies polítiques educatives.

Si es vol entendre el que ha succeït en l'educació d'Occident en els últims anys, és essencial estudiar els continguts i mètodes de tot un conglomerat de pedagogies que podríem titllar de "llibertàries" o "progressistes" i que, a falta d'un sobrenom millor per a elles, anomenarem sintèticament, d'ara en avant, "nova pedagogia". Aquest feix de propostes educatives es caracteritza per emfasitzar al màxim la llibertat de l'alumne, la qual cosa es complementa amb un conjunt de propostes associades al món de la tecnologia i de l'empresa que a tots ens sonaran. Segons aquesta pedagogia, l'ús d'ordinadors i d'Internet, així com el treball tant individual com en equip, serien les grans claus educatives per a preparar l'alumne de hui a un futur brillant en el mercat laboral. La denúncia d'aquesta mena de pedagogia com profundament contrària a la qualitat educativa serà, sens dubte, un dels més significatius *leitmotiv* del present llibre.

Però potser el fil més evident d'Ariadna en la present publicació no és tant el d'ordir una crítica generalitzada contra les noves pedagogies, sinó el de posar l'accent en un dels elements més importants en tota educació, com és l'aprenentatge de la llengua. Al llarg d'aquestes pàgines veurem exemples positius i negatius sobre aquest tema, i intentarem albirar en cada cas quin tipus de pràctiques són més recomanables i com, curiosament, moltes d'elles resulten coincidir amb el que a Occident ha estat l'educació tradicional en aquest aspecte. La tesi fonamental que defensarem és, doncs, que l'aprenentatge de la llengua funciona molt millor seguint l'educació coneguda com a "tradicional" que guiant-se per aquella fonamentada en les noves pedagogies. I això resultarà evident després de fer una revisió de diferents estudis realitzats des de diferents disciplines acadèmiques, que ens permetran fer un quadre comparatiu bastant clar sobre els tipus de pràctiques que funcionen millor i pitjor a l'hora d'aprendre llengües.

Com veurem, l'educació tradicional funciona millor que la nova perquè desenvolupa la llengua d'una manera sistemàtica i contínua. Volem assenyalar-ho perquè, inexplicablement, és una dada que sol passar desapercibuda en el debat educatiu. Amb la intenció de fer-ho evident per a tot lector lliure de prejudicis, en les pàgines següents intentarem seguir un itinerari explicatiu que mostre el desenvolupament complet del llenguatge, des de la més tendra infància fins al final de la formació universitària. Respecte a això, ens fixarem en molt diversos aspectes del mateix tema, com per exemple la mítica importància de la lectura, la relació entre les diferents assignatures i la llengua, l'amplitud i la precisió del vocabulari, la flexibilitat i la correcció del llenguatge, o les millors vies per a estudiar i aprendre una segona llengua.

Creiem que aquest marc general de l'aprenentatge d'una llengua que intentarem apuntar en les pàgines que segueixen ajudarà el lector a entendre el debat sobre aspectes candents de la nostra actualitat, com poden ser la misteriosa dificultat que tenim per a aprendre idiomes, el conegut i controvertit mètode de la immersió lingüística, o l'aprenentatge de les llengües occidentals per part dels immigrants, tema necessàriament present en les nostres agendes polítiques per motius demogràfics. Al llarg d'aquest llibre subratllarem també la contradicció que suposa donar-li tanta llibertat a l'alumne en un context educatiu en el qual són molts els alumnes que necessiten ensenyament sistemàtic i molt estructurat de la llengua, per motius tan dispars com el fet de ser dislèxics, tindre dificultats de concentració o simplement per ser immigrant.

Per a acabar aquesta introducció direm que aquest llibre té l'ambició de mostrar i debatre els problemes esmentats des d'una perspectiva plurinacional, amb l'aportació de dades sobre França, els Estats Units, Finlàndia, Suècia, el Japó, la Xina, Espanya, etc. Com veurem al llarg de l'explicació, s'hi aportaran moltes dades sobre la situació a Suècia. La raó no és que l'autora d'aquest llibre siga sueca, sinó que Suècia és l'exemple arquetípic per a aconseguir entendre la crisi educativa actual. Es tracta d'un país sense massa problemes socials i econòmics, que tenia una bona tradició educativa nacional fins que, a inicis dels anys setanta, "es va convertir" a la nova pedagogia, i llavors van començar, quasi a l'uníson, els problemes educatius. Però Suècia pot ser interessant, a més, per una última raó: el govern suec s'ha adonat de la problemàtica que presideix aquest llibre i ha llançat un ambiciós pla de rectificació de la política educativa anterior basada en la nova pedagogia, per considerar-la clarament equivocada d'acord amb els resultats obtinguts en els últims anys. De l'exemple suec poden aprendre especialment els països de parla hispana, ja que a ells els va arribar més tard la nova pedagogia, i potser, observant el que ha succeït en un dels països considerats com a modèlics pels polítics, podrien eixir-ne abans. El lector decidirà.

#### La responsabilitat de la família

Què és bo per a l'ésser humà? Una possibilitat de resposta a aquesta pregunta la trobem en Antonovsky, un psicòleg molt més bolcat en l'àmbit de la salut que en el de l'educació. No obstant això, la seua perspectiva té una rellevància directa per al món que estem estudiant ací <sup>1</sup>. L'autor introdueix l'adjectiu "salutogen", com a contrari a "patogen", per a referir-se als factors que directament generen la salut de l'individu. És a dir, en comptes d'estudiar les malalties, l'autor vol descobrir el que contribueix al benestar de l'ésser humà. Els factors salutògens, segons ell, són els que ens permet veure el món com a coherent, comprensible i manejable. Necessitem conèixer el nostre món i poder preveure el que succeirà. Només així, podem respondre adequadament. Allò salutogen és viure una estructura familiar amb forts lligams d'amor i dependència mútua, una xarxa familiar que ens permeta ajuntar tots els recursos personals i econòmics de la família en cas de necessitat. A l'escola, previsible significa moure's dins d'un marc de regles conegudes i acceptades. Necessitem exigències i reptes adequats a les nostres capacitats; fer el que hem de fer ens pot omplir de satisfacció. Per a tots els aspectes de la vida, és important acceptar el fet de posposar la satisfacció dels nostres diferents anhels, mitjançant el desenvolupament, pas a pas, d'una autodisciplina. L'educació és important perquè no tots els joves saben triar, de manera realista i positiva, allò que és bo per a ells; alguns opten per subcultures potser socialment aïllades i uns altres pel món desestructurat i confús de les drogues. En la descripció d'Antonovsky, crida l'atenció el seu to positiu; l'autor sembla voler el bé dels altres. L'essencial, subratlla l'autor, és entendre la família com a aspecte central del que és bo per a l'home<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Antonovsky, Aaron. *Unraveling the mystery of health*. San Francisco: Jossey-Bass, 1987.

<sup>2</sup> Una cosa similar diu Victor Frankl en el seu famós llibre *L'home a la recerca del sentit*, publicat primer en alemany en 1945.

Aquest mateix autor també sosté que negar-se a aprendre és un infantilisme curiosament acceptat en la nostra societat moderna.

És significatiu que els joves immadurs no es guien per l'exemple dels adults, sinó que es deixen influir per persones de la seua mateixa edat, també immadures. Triar el camí fàcil és un signe d'immaduresa, com ho és no acceptar la realitat i no buscar la veritat. Voler viure una ficció de llibertat, entenent aquesta última com una absència d'entrebancs, és apostar per una vida irreal i de ficció. El resultat de tal elecció sol ser que aquestes persones no aconseguen adequar la seua pròpia vida als seus desitjos i que rebutgen les exigències de l'edat adulta, com el treball i l'ordre, i no volen assabentar-se dels límits i les exigències que s'associen amb la maduresa. És cridaner que negar-se a aprendre pugua combinar-se amb el fet de demanar respecte per la seua persona. És d'adolescent, i no de persona madura, centrar-se en la cura del propi cos, voler imposar-se per la força i no reflexionar massa.

L'autor interpreta l'acceptació d'aquest infantilisme com un culte al xiquet, a allò no intel·lectual, a l'artista i a allò primitiu. Els antiintel·lectuals veneren la infància com a símbol de puresa, innocència i autenticitat. Bastants pares creuen que ja no es necessita educar els fills, sinó només mostrar-los bondat. Potser només tenen un fill i, si a més es converteixen en pares relativament tard, és possible que caiguen en la temptació d'adorar el seu propi fill. Volen donar-li-ho tot i no exigir-li res. No obstant això, com més reben els fills, menys ho agraeixen i els pares no solen tindre un pla B sobre aquest tema. A més, molts adults volen semblar joves, amb la qual cosa ja no és automàtic el repartiment de funcions dins d'una família, perquè els fills s'atribueixen alguns dels papers dels adults i alguns adults es comporten com a xiquets. Tradicionalment solia haver-hi un repartiment de papers en les famílies, però això ja no és així. Cada vegada hi ha més fills que prenen les decisions que abans corresponien als adults. I precisament perquè els fills són immadurs, és molt fàcil que abusen del seu poder sobre els adults. La confusió de papers porta al fet que molts xiquets hui dia no tinguen por de res i no respecten els majors; no senten mai vergonya. En aquesta confusió de papers, si hem de creure a Antonovsky, els més perjudicats són els homes, com es pot observar en el major nombre de xics que necessiten suport psicològic.

Davant d'aquesta difícil situació, creiem que el més important de l'educació es decideix abans dels set anys d'edat. S'han de formular regles concretes i positives. És necessari que l'adult li diga al xiquet com ha de comportar-se. Evidentment, s'ha d'escoltar el xiquet o l'alumne abans de reaccionar davant qualsevol infracció de les normes formulades. Però, si contravé les regles, l'adult ha de deixar clar que la conducta mostrada no és acceptable. Un bon costum referent a això és el de contar per endavant als fills o als alumnes el que succeirà, perquè, d'aquesta manera, el món que està per vindre els siga més previsible. Sol dir-se que els xiquets estan esbrinant si els adults es mantindran fermes o no en les seues decisions. No obstant això, segons els psicòlegs, sembla que resulta altament dubtós que els xiquets, a aquestes edats, siguen capaços d'un pensament prou abstracte com per a concebre les regles com un sistema.

No obstant això, els éssers humans tenim facilitat per a aprendre mitjançant l'exemple. Els xiquets i adolescents disposen d'una magnífica capacitat d'aprenentatge, però maduren lentament en la seua capacitat de planificar, avaluar, raonar i prendre bones decisions. La millor manera d'ajudar-los en referència a això és la d'ensenyar-los bons costums. Per això, els pares i els professors són educadors no sols dels xiquets xicotets sinó també dels adolescents, i això no sols ho diu el sentit comú sinó també la neurobio-

logia<sup>3</sup>. Allunyar el jove d'ambients destructius és una altra manera de protegir-lo fins que haja madurat, perquè si els adolescents pràcticament tenen només contacte amb altres immadurs, molt raonablement es retardarà la seua maduració.

Si volem més estudis científics a favor de la importància de la família en l'educació dels joves, trobem també el que han realitzat molt recentment tres sociòlegs espanyols, que han arribat a la conclusió que les institucions més importants en l'educació dels joves són, en aquest ordre, la família, el professor i l'Estat<sup>4</sup>. Factors curiosament influents són les aspiracions dels pares respecte al rendiment escolar dels seus fills, el que els pares lli-gen a casa, i la quantitat i qualitat de conversa a la casa i també amb els avis.

El fracàs escolar, segons llegim en l'esmentat estudi, sol vindre explicat en primer lloc pel poc esforç de l'alumne i en segon lloc per la poca col·laboració de la família amb l'escola. La literatura sobre els factors que condicionen els resultats escolars sol assenyalar com a essencial el nivell socioeconòmic de la família de l'estudiant. S'ha pensat que, amb més educació, els pares poden ajudar més els seus fills. No obstant això, no tots els pares que poden fer-ho ajuden realment els seus fills. Alguns treballen massa. A vegades no entenen com d'important és ajudar el fill; i a vegades el matrimoni s'ha trencat. Si fos només pel nivell socioeconòmic dels pares, tots els fills d'una família tindrien els mateixos resultats i els fills adoptius tindrien sempre els mateixos resultats que els biològics, però no és així; els resultats solen acostar-se, però no ser iguals, és a dir, no hi ha un determinisme socioeconòmic.

D'altra banda, en els nostres dies no és infreqüent que els fills de famílies de classe mitjana o alta no aconseguisquen adquirir un capital cultural com el del seus pares. Quan l'escola ja no transmet un capital cultural, sinó que es concentra en els mètodes de treball, molts dels alumnes que no reben suport a la seua casa perden la possibilitat de tirar endavant en els estudis. Si l'escola no comunica un saber cultural a l'alumne i la família disfuncional tampoc ho fa, ens trobem molts joves en terra de ningú. Quant a això, fa pensar el fet que molts professors aconseguixen impartir una educació acurada als propis fills. Els professors atresoren capital cultural i saben molt bé com formar a un jove. No obstant això, la política educativa no els permet organitzar l'ensenyament de manera òptima i, per això, canalitzen el seu amor pels coneixements i per l'educació en els seus propis fills. Les llars modernes també poden resultar negatives per a l'educació dels xiquets per un altre motiu: ja no es fan tantes tasques a la llar. La col·laboració dels xiquets en alguns quefers de la llar servia també al propòsit de la seua maduració i de l'assumpció de responsabilitats<sup>5</sup>. Hui dia, en massa llars, els pares estan absents durant la major part del dia i, en tornar, estan cansats i amb prou feines s'hi conversa realment. Així, la vida familiar no sempre contribueix a la maduració dels fills. Si a això s'afegen uns programes televisius en els quals els adults es comporten com xiquets, saltant i cridant, es podria parlar d'una acceptació i fins i tot una idealització de la immaduresa.

En aquestes circumstàncies, estudiar s'ha convertit en la principal tasca a través de la qual es pot aconseguir la maduració, ja que ocupa quasi tot el temps del jove i reemplaça les experiències d'aprenentatge. És curiós que es parle tan poc que les persones maduren

<sup>3</sup> Reyna, Valeri F. - Farley, Frank. «Is the teen brain too rational?». *Scientific American*, juny 2007

<sup>4</sup> Pérez-Díaz, Víctor - Rodríguez, Juan Carlos - Fernández, Juan Jesús. *Educación y familia. Los padres ante la educación general de sus hijos en España*. Madrid: Fundación de las Cajas de Ahorro. 2009. p. 48.

<sup>5</sup> Overstreet, H. A. *Den mogna människan*. Estocolmo: Gebers, 1951.

quan entren en contacte amb el coneixement; confrontar-se contínuament amb noves idees i noves exigències és el que fa que es produïska el desenvolupament cognitiu. El desenvolupament del jove quant al rigor, la sensibilitat i la responsabilitat, lluny de ser automàtic, és un procés llarg i que no es pot donar per descomptat. Fins i tot es donen bastants casos en els quals uns pares immadurs obstaculitzen el desenvolupament dels seus fills: per exemple, dient als seus fills que no necessiten acceptar l'autoritat del professor a l'aula.

Per a reflexionar sobre la relació entre l'educació en la família i a l'escola, podem acabar revisant tres estudis diferents que ens en parlen de diferents maneres i des de diferents perspectives. El primer és un conegut estudi etnogràfic que s'interessa per les diferències en l'educació de dos grups de xiquets als Estats Units. La investigadora, Shirlev Brice Heath, va viure molt de temps en un poble en el qual havien tancat les fàbriques tèxtils però que conservava una població obrera. La investigadora va estudiar, durant els anys setanta i vuitanta, com les famílies, blanques i afroamericanes, van educar els seus fills<sup>6</sup>. L'església constituïa el centre social per als dos grups. Cap de les comunitats era pobra, però cadascuna utilitzava els seus diners de manera diferent. Les famílies blanques preparaven una habitació especial per al nadó. Parlaven molt del nom que li anaven a posar. Quan naixia, li parlaven en un llenguatge adaptat per als bebès. Dirigien la paraula al nen, li formulaven preguntes, i quan tenia uns quants anys, li demanaven que contés el que li havia succeït d'una manera verídica. Es considerava important llegir amb el nen. Les famílies establien una rutina per a menjar i per a dormir i ensenyaven al nen que cada cosa havia de guardar-se al seu lloc.

En contrast, les famílies afroamericanes feien poques preparacions per al naixement del nadó, encara que, quan aquest naixia, hi havia molta alegria. Es jugava amb el bebè i se'l considerava des del principi com inclòs en la comunitat. Moltes vegades, els adults li posaven un sobrenom. Era freqüent parlar sobre el nadó o el nen però sense dirigir-se a ell. En aquestes famílies es llegia poc perquè es feia difícil fer-ho amb un tràfec constant de persones a la casa. Un altre tret important era que els adults no tenien rutines a l'hora de menjar i dormir: l'hora importava molt poc i tot depenia de cada ocasió. Així, els nens aprenien a guiar-se pel bon o mal humor dels adults. Reben regals quan a l'adult se li ocorria. Es volia molt als nens però com a éssers divertits que entretenien els adults. I quan els nens contaven històries, se'n valorava sobretot l'exageració i l'humorístic més que la veracitat.

Fet aquest resum comparatiu, anem a la reflexió de la investigadora: ella pensa que la igualtat a l'escola s'ha mal interpretat, ja que s'ha cregut que aquesta consistia a tractar tots els alumnes de la mateixa manera. Però què succeeix si els alumnes han estat educats de diferents maneres, com en els casos que ella ha estudiat? Per als nens afroamericans de la recerca citada, l'escola era un "país estranger" en el qual s'esperaven d'ells conductes diferents de les que havien après a les seues cases<sup>7</sup>. Aquest dilema no s'ha resolt, sinó que ha estat aguditzat a causa de les migracions internacionals, combinades amb el desig polític d'arribar a la igualtat social a través de l'educació i a causa de la creixent pressió a les escoles per obtenir bons resultats en les comparacions nacionals i internacionals. Els països amb molta immigració estan en una nova situació i hauran de repensar les seues polítiques d'educació. El que sembla obvi és que la nova pedagogia no és la resposta.

<sup>6</sup> Heath, Shirley Brice. *Ways with words. Language, life, and work in communities and classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press [1983] 1991.

<sup>7</sup> Ib. p. 270.

En segon lloc, tenim un estudi francès. Es tracta d'una reflexió sobre els canvis recents en l'educació a l'interior d'un mateix grup social. L'estudi compara l'educació en les famílies obreres dels anys setanta amb la d'ara<sup>8</sup>. En primer lloc es va gravar uns pares en els anys setanta per veure com educaven els seus fills i ara s'ha tornat a fer el mateix: els pares d'ara són els fills de llavors. Les diferències són cridaneres. Ara, la relació essencial entre pares i fills es basa en l'emoció. Es busca l'emancipació mitjançant les relacions i no pel coneixement. Els investigadors diuen que prima allò sociocultural i subjectiu. Constaten que el pensament postmodern actual ja no busca el progrés sinó el plaer, és a dir, és hedonista. L'educació s'allunya de l'universal i s'aproxima a l'individual, la qual cosa resulta un contrast amb la modernitat del començament del segle XX, que volia fer les persones socialitzades i raonables. Dit d'una altra manera, la primera generació volia que els fills aprenguessin i la segona generació vol que els fills entren en relació amb altres persones i troben així el plaer i l'emoció. Aquesta diferència es resumeix a través d'una sèrie de contrastos entre totes dues generacions. En la primera dominen els pares i en la segona els fills. En la primera, els fills havien d'aprendre a conduir-se de manera racional i en la segona han d'aprendre el relacional. En la primera la pedagogia estava centrada en el que s'havia de fer i en la segona en allò emocional. En la primera els pares complien el paper de guies i en la segona els pares són un suport. En la primera hi havia una relació de poder i en la segona de persuasió. En la primera es veia com a objectiva la relació amb el món i en la segona com a subjectiva. Tot això influeix a l'escola, perquè si la majoria de les famílies es comporten com la "segona generació", aquestes podrien no estar donant suport a l'escola, sinó, precisament, obstaculitzant el seu treball; si és que l'escola encara intenta transmetre coneixement. Així doncs, veiem com, per a sotmetre's a un aprenentatge sistemàtic de coneixements, els joves de "segona generació" han d'aprendre nous costums culturals.

Els dubtes sobre el repartiment de la responsabilitat educativa entre família i escola s'il·lustren de manera encara més clara quan s'observa la situació dels alumnes que parlen un altre idioma a la seua casa. De qui és la responsabilitat de preparar l'alumne per als estudis? Certs corrents polítics adjudiquen tota aquesta responsabilitat a l'Estat, mentre que els estats occidentals actualment estan vacil·lant i no saben com enfrontar la situació. Resulta esclaridor, en aquest sentit, llegir les reflexions d'una estatunidenca casada amb un suec. Heus aquí el tercer estudi esmentat. S'hi subratlla la responsabilitat de la família, perquè les decisions tenen a veure amb els plans de futur d'aquesta<sup>9</sup>.

L'autora escriu des de la perspectiva de qui vol el bé dels joves i respecta la voluntat i les aptituds del nen, i mostra una actitud positiva cap al seu nou país i cap al país en el qual ella mateixa va créixer. Per això, emfasitza la importància de preparar el fill abans d'escolaritzar-lo, perquè els seus estudis siguen un èxit. És fonamental que el nen sàpiga prou bé la llengua en la qual s'ensenya en el col·legi. A més, si la família pensa quedar-se en el nou país, és crucial que el nen no s'hi senta estranger. Per a ella, decidir si el fill es convertirà en bilingüe i bicultural és una decisió més familiar que social. Perquè s'aconsegueixca, els dos pares han de donar prioritat a aquesta meta. L'autora subratlla que és difícil explorar el tema del bilingüisme per diverses raons: no es poden fer experiments

<sup>8</sup> Lahaye, Willy-Purois - Jean Pierre, Desmet - Huguette. *Transmettre d'une génération à l'autre*. París: PUF, 2007. p. 160.

<sup>9</sup> Arnberg, Leonore. *Så blir barn tvåspråkiga. Vägledning och råd under råd under förskoleåldern*. Estocolm: Wahlström & Widstrand, 1988.



amb nens, cada situació familiar és diferent i, a més, en el particular influeix la personalitat del nen. Hi ha famílies que s'interessen per les llengües i unes altres que no; hi ha nens que aprenen fàcilment i uns altres que no. Haver de manejar dues llengües cansa els fills i l'autora opina que els pares han de tenir la suficient maduresa com per a anteposar el bé del nen a les seues pròpies necessitats emocionals de conservar els llaços amb el país que la família ha deixat enrere. Aquest text tranquil i raonable simplement fa veure al lector que no tots els textos sobre el bilingüisme tenen com a meta principal el bé de l'alumne individual<sup>10</sup>.

## LA INFLUÈNCIA DE LA POLÍTICA I L'ECONOMIA EN L'EDUCACIÓ

9

Les estructures familiars han canviat, però també l'escola. Des del final de la Segona Guerra Mundial, gairebé tots els països del món han invertit en l'educació dels seus joves ciutadans. Han prolongat l'educació obligatòria, en general fins als setze anys, per a obtenir alhora més igualtat entre els ciutadans i una mà d'obra més qualificada. Ja que l'educació s'ha convertit en un dels sectors en els quals la societat més inverteix, els polítics i els economistes consideren que han de tenir una influència decisiva sobre com s'utilitzen els diners públics en aquest particular.

En països com els Estats Units, França, Gran Bretanya, Espanya i Suècia, els polítics han cregut que eren progressistes en donar suport a propostes pedagògiques que promouen més la igualtat i una suposada modernització respecte als coneixements escolars "de sempre". No s'ha escoltat els docents, que diuen que és impossible educar sense exigir esforços a l'alumne. La resposta de les autoritats i dels nous pedagogs ha estat canviar la formació docent, per a exigir als futurs professors que organitzen l'activitat tenint en compte la voluntat i l'interès de l'alumne. És a dir, s'ha insistit en l'obligació del docent de crear un interès en l'alumne per l'aprenentatge més que a exigir un esforç per part de l'alumne. En particular, als països on predomina el benestar material, els adults no han volgut, o no han gosat, exigir esforços als seus joves, a pesar que estudiar sempre ha significat sacrifici.

Aquesta nova pedagogia s'ha imposat a Occident a través dels departaments de pedagogia i de formació docent. Durant molt de temps s'ha negat que fos un problema basar l'educació fonamentalment en la motivació de l'alumne i la igualtat, i quan han començat a baixar els resultats i han aparegut cada vegada més casos de conducta irrespectuosa dins de les escoles, la resposta dels pedagogs i de les autoritats ha estat la d'afirmar que ha canviat la societat i que, per un simple reflex, també ho ha fet l'escola. Si hi ha canvis en les famílies, la resposta adequada seria la de canviar l'escola de tal manera que es minimitzen els efectes negatius que poden produir alguns canvis familiars. Tanmateix, això no s'ha fet, i la nova pedagogia no s'ha qüestionat. Les conseqüències d'aquesta negació i de no afrontar dels problemes han estat dramàtiques. Una d'elles ha estat que els millors professors han buscat altres sortides professionals. I, curiosament, en aquesta discussió, qualsevol que diga que abans les coses eren millors, és automàticament qualificat de re-

---

<sup>10</sup> Vegeu també Enkvist, Inger. *La educación en peligro*. Madrid: Eunsa, [2000] 2010; i Enkvist, Inger. *Repensar la educación*. Madrid: Eunsa [2006] 2010.

trògrad, perquè els nous pedagogs afirmen que l'orientació és correcta i que els problemes depenen dels canvis esdevinguts en la societat.

En aquest context van aparèixer els estudis basats en comparacions internacionals, que atreuen cada vegada més l'atenció de l'opinió pública. Els estudis més coneguts d'aquesta índole són els informes PISA<sup>11</sup>, elaborats per l'OCDE, que ofereixen una gran profusió de dades sobre els alumnes i els diferents sistemes educatius. En la classificació elaborada per aquest informe solen aparèixer, en els primers llocs, països asiàtics, com Corea del Sud, la Xina i el Japó; països angloparlants com el Canadà, Nova Zelanda i Austràlia també tenen bons resultats; no van mal països com Estònia i els Països Baixos però, a Europa, l'estrella és Finlàndia. Com s'entén que alguns dels països europeus, d'excel·lent tradició educativa, ja no siguin tan bons i per què Finlàndia n'és una excepció?

### La nova pedagogia

En què consisteix aquesta pedagogia que apareix com menys reeixida en les comparacions internacionals? En dues paraules, consisteix en la idea que seria possible donar una educació a algú sense que el receptor hagués d'esforçar-se. Aquesta idea es combina amb una altra que pretén que el contingut de l'educació no és el que importa, sinó aprendre una sèrie de mètodes. Aquestes nocions han seduït pares i governs en molts països occidentals. Una altra manera d'explicar aquesta nova pedagogia és descriure-la a través d'un exemple<sup>12</sup>. Suècia té l'avantatge de ser un país pioner en la introducció de la nova pedagogia i un exemple bastant pur, en el sentit que tenia un bon nivell econòmic i educatiu i havia gaudit de molts anys de pau social quan els polítics van decidir utilitzar l'educació per a fer que el país fos més igualitari encara. A la fi dels seixanta, s'hi va introduir l'escola comprensiva obligatòria fins a l'edat de setze anys; alhora, la meta principal de l'educació va passar a ser la convivència i no l'aprenentatge. El nou ideari estava compost per diversos factors dels quals el fonamental era una certa idea de la igualtat:

— La igualtat ha d'obtenir-se mitjançant l'organització de l'aula a través de mètodes moderns i actius. La idea inclou incorporar-hi també alumnes amb seriosos problemes de conducta i d'aprenentatge, amb la qual cosa es pertorba la necessària tranquil·litat per a poder estudiar.

— S'enfoca el treball més en el mètode d'estudi que en el contingut. Suposadament, aprendre mètodes resulta una drecera per als alumnes. En comptes d'omplir el cervell amb detalls innecessaris, els alumnes adquiriran instruments per a poder resoldre dubtes en el futur. Centrar-se en els mètodes i no en els continguts es considera una modernització i una manera més eficaç d'usar el temps dels alumnes i els diners de l'Estat. Aquesta idea té conseqüències per a la formació docent, perquè significa que ja no és tan important estudiar les matèries com la manera d'ensenyar, la didàctica.

---

<sup>11</sup> *Programme for International Student Assessment*. Aquest informe pretén analitzar el rendiment dels estudiants dels països de l'OCDE a partir de proves estandaritzades que es duen a terme cada tres anys.

<sup>12</sup> Vegeu també Enkvist, Inger. *La educación en peligro*. Madrid: Eunsa, [2000] 2010; i Enkvist, Inger. *Repensar la educación*. Madrid: Eunsa [2006] 2010.

— Una nova teoria psicològica i filosòfica està en l'origen d'aquests canvis. El constructivisme és una teoria que afirma que el coneixement de l'ésser humà consisteix en una construcció d'idees i estructures en el cervell. Tot el que sabem està guardat en el cervell. No obstant això, els pedagogs constructivistes solen anar més lluny, perquè sovint neguen l'existència d'una realitat independent de la percepció i la voluntat humana. Creuen que tot coneixement és un invent, una creació, sense una relació amb una realitat objectiva. D'aquí la connexió amb allò políticament correcte, perquè es considera que el que es diu és el que existeix. Canviant la denominació canvia la realitat. En comptes d'aprendre tant com siga possible, l'enfocament es posa en el fet que l'alumne estiga en contacte amb certes idees i no amb unes altres. L'enfocament està més encarat a canviar el present i el futur que no a estudiar el present i el passat.

— Ahora, aprendre es redefeix com que l'alumne ha d'estar actiu i lliure, ha de construir els seus propis coneixements. S'hi qüestiona la relació entre ensenyament i aprenentatge. Educació ha de ser autoeducació, i s'introdueix una separació entre aprenentatge i ensenyament en què es privilegia el primer terme. A més, amb l'argument que el canvi cultural és ràpid, tampoc es dona molt èmfasi a l'aprenentatge de certs coneixements, sinó que el centre de la nova pedagogia passa a ser l'expressió de la pròpia personalitat de l'alumne, tal com es mostra a través de diferents projectes.

— És difícil organitzar una aula en la qual s'ajunten alumnes molt diferents i en la qual cadascun ha de crear el seu propi coneixement i expressar-se. La nova tasca del professor és proposar exercicis que puguin atreure i ocupar els alumnes. Resulta contradictori tenir un marc curricular amb continguts si al mateix temps es convida els alumnes a expressar-se i a triar el que vulguen estudiar. Això explica que els currículums parlen cada vegada més de mètodes i de valors que de continguts.

— Augmenta, a més, l'èmfasi en el dret de l'alumne a ser diferent i en el respecte que li deu l'escola. Ja no es parla del deure de l'alumne d'estudiar i de comportar-se bé, sinó de l'obligació de l'escola d'adequar-se a la voluntat i a les necessitats especials de l'alumne, encara que aquest no s'haja esforçat a estudiar.

— Els reformadors segueixen un pensament que podria anomenar-se la "teoria de l'entorn", que consisteix en el fet que els alumnes amb problemes han de barrejar-se entre els alumnes amb més facilitat, perquè així aquells aprendran més i millor. En altres paraules, l'escola ha de servir en primer lloc als alumnes amb problemes i els bons estudiants han de servir com a entorn favorable per al desenvolupament d'altres alumnes. En connexió amb la teoria de l'entorn, resulta significativa la idea de l'"adquisició" en comptes de la d'"aprenentatge", és a dir, la d'aprendre pel mer fet d'estar en un ambient.

El més important ja no és que l'alumne aconseguisca assolir el màxim de coneixements, sinó que el resultat de tots els alumnes siga el més similar possible. Ha de desaparèixer allò que diferenciava un alumne d'un altre. Tots han d'estudiar les mateixes matèries. El camí triat és disminuir o llevar els deures, les notes i, en part, els exàmens. Tots els alumnes han d'estudiar al mateix ritme i el resultat ha de ser més o menys igual. Com veurem més endavant, altres països com Finlàndia o certs països asiàtics tenen una altra manera de definir la igualtat que, com hem assenyalat, resulta molt més efectiva quant als resultats educatius.

La nova pedagogia no se centra en els coneixements i els professors passen a ser simples organitzadors de la jornada escolar. Allò greu és que la nova pedagogia descriu i pro-

mou una antiescola. Les escoles van ser creades amb l'objectiu que els alumnes apren- gueren el que la societat havia decidit que era útil aprendre; però quin és el propòsit de l'escola, si l'alumne decideix el que vol fer? Arribarem a tenir tantes aules com alumnes? El dret a desenvolupar la seua "diferència" soscava per complet la idea de l'escola i el paper del professor, que és impossible que sàpiga tot el que l'alumne pot decidir en cada moment que vol conèixer. Aquest és un dels principals motius del malestar existent entre el professorat. En la pedagogia tradicional, el professor presenta i explica un contingut a l'alumne, però el constructivisme converteix el professor en mer "facilitador". L'alumne es converteix en el "centre del procés pedagògic" i, en comptes d'aprendre una matèria, "aprèn a aprendre". El professor ha de trobar maneres atractives i lúdiques d'aprenentatge per a despertar la motivació de l'alumne. Però després, suposadament, l'alumne aprèn per si mateix. Per això, es parla de "buscar informació"; ja no és necessari "aprendre".

Davant d'això sorgeix la pregunta, com es conjuga aquest suposat "alliberament" de l'alumne amb l'omnipresent ideal de l'igualitarisme? No seran necessàriament diferents els resultats dels alumnes si es procedeix així? Sí, sens dubte, seran diferents, però el problema es resol adjudicant a tots els resultats un valor similar. De tot açò es pot deduir la presència, en aquesta pedagogia, d'un menyspreu latent per la cultura, perquè, si es considera que qualsevol alumne pot triar lliurement que rescatar-ne, vol dir que no se l'estima massa. Així, segons sembla, segons aquesta pedagogia, tots els alumnes són capaços de desenvolupar per si sols el saber que als genis de la humanitat, en les diferents disciplines, els ha costat segles descobrir.

Aquesta nova pedagogia va seduir en primer lloc els pedagogs dels països amb més recursos i amb habitants acostumats al benestar i a la llibertat. Per això, malgrat l'aparença peregrina de la proposta, països amb tanta tradició educativa com França, Gran Bretanya o Suècia es van acabar llançant als braços d'aquestes noves consignes educatives. Malgrat que no totes les reformes educatives es van realitzar d'igual manera en cadascun d'aquests països, el que és unànime és la presència d'aquests nous principis pedagògics en la legislació estatal, la formació docent, la formació contínua del professorat, les publicacions de les diferents editorials i en la inspecció educativa. Tenint en compte tot això, es fa molt difícil la resistència a aquesta original manera d'educar. Malgrat això, alguns intenten resistir-hi i trobem docents que ensenyen continguts, encara que sense treure's del damunt la sensació de fer-ho d'una manera clandestina, la qual cosa, sens dubte, dificultarà el seu treball.

Els professors són la clau

Moltes vegades, la primera reacció dels polítics davant uns resultats decebedors en les comparacions que fa PISA ha estat la d'augmentar les inversions. No obstant això, no hi ha una relació directa entre la inversió en educació i el resultat. Ho demostra un informe

publicat per la consultoria McKinsey; un estudi de *benchmarking* que identifica els factors clau als països amb bons resultats educatius i als països que estan millorant ràpidament<sup>13</sup>.

L'informe McKinsey apunta als professors com el factor clau en educació. Allò important no és tant la inversió en edificis ni en materials, sinó la intel·ligència i la preparació del professor. Què fan els països més reeixits?: 1. Trien els seus futurs professors entre els millors alumnes que ixen del batxillerat; 2. Per a poder fer-ho, els paguen tant com es paga a altres professionals d'alt nivell; 3. Els eduquen amb els millors professors universitaris; 4. Els garanteixen un lloc de treball després de la formació; i 5. Els fan un seguiment durant els primers anys d'exercici de la professió. Finlàndia el que fa és més o menys això i, a més, ha organitzat un servei eficaç de suport per a ajudar els alumnes endarrerits en alguna matèria.

L'informe McKinsey també demostra que són menys reeixides mesures com poden ser: 1. Invertir més diners en l'educació de manera general; 2. Donar més autonomia als centres escolars sense canviar cap altra cosa; 3. Disminuir el nombre d'alumnes per grup; o 4. Augmentar els salaris dels professors sense canviar res més. La novetat de l'informe és que subratlla que cal ocupar-se en primer lloc de l'essencial i que l'essencial és la qualitat del professor. Com diu un dels entrevistats en l'informe: un professor no pot donar el que no té.

Disminuir el nombre d'estudiants per grup és actualment la mesura més reclamada pels sindicats docents. No obstant això, l'informe assenyala que aquesta mesura és molt cara i menys eficaç que d'altres. Fins i tot podria tenir un efecte pervers, perquè, si hi ha menys alumnes per grup, es necessiten més professors i, si es necessiten més professors, no és possible mantenir una exigència molt alta, perquè simplement no hi ha suficients persones d'excel·lent qualitat que vulguen ser professors. A més, si cal reclutar molts més professors i la massa salarial és la mateixa, el salari de cadascun no serà molt alt, i això dissuadirà de la carrera docent els estudiants brillants. Per contra, el que cal fer és atreure les persones més capaces, oferir-los un bon salari i mostrar-los molta estima, de manera que vulguen quedar-se en la professió i que molts alumnes puguin gaudir del privilegi d'aprendre amb i d'ells. No obstant això, si un país vol aplicar els resultats d'aquestes experiències, és probable que haja d'introduir alguns canvis:

— Si s'accepta que el més important per a l'alumne és tenir un bon professor, els sindicats es veuen enfront d'un gran repte. Hauran d'anteposar el bé dels alumnes i del país a la seua pròpia tradició col·lectivista. És probable que haja de canviar la legislació laboral.

— Per a atreure bons candidats caldrà canviar la formació docent, la qual cosa vol dir lliurar una batalla amb els departaments de pedagogia per a llevar el que no és realment útil.

## Diners i pedagogia

Per les raons ja esgrimides, Suècia és un bon exemple per a comprovar els resultats d'aquesta nova pedagogia més lúdica i lliure. Ara apareixen cada vegada més informes que assenyalen els perills que comporta aquesta pedagogia. Un informe de Fölster *et al.*,

---

<sup>13</sup> Barber, Michael - Mourshed, Mona. *How the world's best-performing school systems come out on top*. McKinsey, 2007. [www.mckinsey.com/locations/ukireland/index.aspx](http://www.mckinsey.com/locations/ukireland/index.aspx)

particularment contundent, es va publicar en 2009<sup>14</sup>. Està basat, en primer lloc, en xifres corresponents al període 1999-2009 i estudia la relació entre educació i inversió i despesa en educació. L'informe mereix atenció, perquè desmenteix unes quantes afirmacions comunament acceptades com a veritats. Els autors són economistes i descriuen l'escola com una organització amb una meta (produir coneixement) i amb certs recursos (en primer lloc, els professors). Els autors comencen dient que si una empresa fes el que fa l'escola pública, no sols faria fallida, sinó que abans hauria de suportar la ira dels accionistes per la falta de transparència econòmica. Amb l'ajuda de les estadístiques oficials, els tres autors han estudiat l'escola obligatòria sueca que matricula els alumnes entre els set i els setze anys d'edat. Les tesis principals de l'informe es presenten com a "veritats desmuntades", per a donar èmfasis a la potència subversiva que revelen les dades.

*Baixen els resultats encara que no s'han retallat els recursos.* Els recursos de l'escola sueca han augmentat en un 8% des del 1993. No obstant això, al mateix temps, el nombre d'alumnes que després dels anys obligatoris no tenen aprovades les matèries centrals, ha augmentat en un 30% en els últims deu anys. S'hi ha incrementat també el nombre d'alumnes que suspelen més d'una matèria i el nombre de municipis amb més d'un 25% d'alumnes suspesos, la qual cosa correspon a una duplicació del nombre de municipis en aquesta situació. Com és possible que no tots els ciutadans posen el crit en el cel?, es pregunten els autors.

*No hi ha una clara relació positiva entre la inversió del municipi i els resultats dels alumnes.* En la Direcció General d'Escoles se'n calcula un índex especial. És el resultat previsible d'un col·legi en certa àrea segons el nivell d'educació dels pares, el nivell de desocupació i altres indicadors socioeconòmics. Ni tan sols tenint en compte aquest índex es pot mostrar una clara relació entre la inversió del municipi i els resultats.

*L'important no és el nivell socioeconòmic de la família.* La prova més contundent d'aquesta afirmació és la comparació entre els resultats dels nois i les noies. Atés que procedeixen de les mateixes famílies, els alumnes haurien de tenir els mateixos resultats i això està lluny en aquest cas. Les noies avantatgen els nois en tot, i això és particularment notable entre els alumnes immigrants.

*El fet decisiu per a la qualitat de l'ensenyament no és la presència a l'aula d'alumnes immigrants.* Hi ha immigrants tant en els col·legis que han millorat el seu rendiment com en els col·legis que l'han disminuït, i hi ha grups sense immigrants tant entre aquells que han millorat el seu rendiment com entre els que l'han reduït.

*Allò important no són les característiques socioeconòmiques o la situació geogràfica del municipi, sinó el ethos escolar,* que també es podria anomenar l'"ambient escolar". Els col·legis d'èxit es troben en tota mena de municipi: petit, gran, rural i urbà. En un mateix municipi pot variar la qualitat dels col·legis públics, i també pot variar la qualitat de les escoles independents.

*No s'ha de fomentar l'autonomia administrativa municipal sense una legislació adequada i sense avaluacions.* La combinació d'una forta ideologia igualitarista amb una absència de lleis que permeten prendre mesures per a assegurar la pau i la tranquil·litat a les aules ha portat al fet que ningú s'atrevisca a prendre decisions. Aquesta absència de lideratge es nota en

<sup>14</sup> Fölster, Stefan *et al.* *Den orättvisa skolan*. Estocolm: Hjalmarsson & Högberg, 2009.

tres nivells: en la Direcció General de les Escoles, entre els directors dels col·legis i entre els professors a l'aula.

Una vegada i una altra, els autors se sorprenden davant la manera de funcionar de la Direcció General de les Escoles. Com a exemple es pot esmentar que, de les seues 136 publicacions dels últims anys, només unes quantes esmenten el tema de com millorar l'ensenyament. S'hi recullen informacions i estadístiques de tota mena i hi ha inspeccions, però no es prenen mesures basades en la informació recollida. Els professors en exercici que acudeixen als cursos organitzats per la Direcció General de les Escoles contenen que els responsables els "retornen la pilota", pregunten als professors què suggereixen ells. Els autors confessen la seua sorpresa davant tanta resistència a transmetre coneixement en un sistema social organitzat per a transmetre'l.

La falta de lideratge també es nota entre els directors dels col·legis que no prenen mesures per a controlar i guiar els empleats. En primer lloc, els autors assenyalen que el grup clau dels professors constitueix només un 63% de la plantilla i que hi ha una vintena d'altres grups presents a l'escola com, per exemple, assistents socials, monitors del temps lliure, infermeres, oficinistes i consultors pedagògics. Des de 1999, aquests altres grups han augmentat en un 21%, mentre que els professors han augmentat en un 10%. Quan baixa el nombre d'alumnes en un barri, s'acomiada els professors, però no els empleats de les altres categories. Els autors assenyalen que aquestes xifres constitueixen una il·lustració del fet que l'escola està deixant cada vegada més la seua tasca principal d'ensenyar. A més, els autors han consultat una recerca sobre com s'utilitza el temps dels professors. De mitjana, els docents són a l'aula amb els alumnes durant el 30% del seu temps i utilitzen un altre 10% per a les tutories individuals. La resta del temps s'aprofita per a la preparació de les classes, les reunions i "altres coses". Els autors no deixen de sorprendre's. Quina empresa podria prosperar si els empleats es dedicaren a "altres coses"? La falta de lideratge del professor a l'aula és un altre problema. Els economistes no s'atreveixen a entrar en el terreny de la pedagogia, però citen els resultats d'una línia de recerca anomenada "escoles reeixides", que subratlla la importància que els adults dirigeixen l'activitat. Tornarem més tard a aquesta recerca.

*No és el nombre de professors el que importa, sinó la qualitat.* El problema no és el nombre d'alumnes per professor. Durant el període estudiat, de mitjana hi ha hagut dotze alumnes per professor. No hi ha millor resultat als municipis que tenen una ràtio més baixa. A l'inrevés, alguns dels col·legis més reeixits tenen menys professors, però utilitzen millor el seu temps. Entre aquests col·legis hi ha bastants col·legis independents, no estatals.

En resum, aquest informe diu el mateix que l'informe McKinsey: el factor més important per a la qualitat de l'ensenyament és la qualitat del professor. Durant diverses dècades ha baixat l'interès dels bons estudiants per entrar en la carrera docent. Les raons són varies, però una d'elles, en l'actual formació docent sueca, és que es posa molt èmfasi en la teoria pedagògica i menys en les matèries que el futur docent ensenyarà. Una altra raó important per a no triar aquesta professió a Suècia és que, entre 1993 i 2007, els salaris dels docents van augmentar en un 17%, mentre que els dels enginyers van pujar en un 32% i els dels metges en un 52%.

A més, l'ambient de treball és menys grat, perquè hi ha tot tipus de conflictes amb els alumnes i els seus pares. Davant la falta de vocació per a la docència, diverses universitats han admès estudiants amb nivells baixos de coneixement, que moltes vegades no han

elevat prou el seu nivell a través de la formació docent; són especialment significatius els casos de futurs professors de primària i dels de matemàtiques de secundària. El nivell d'alguns futurs docents és tan baix que necessiten classes de suport per a obtenir l'aprobat en la seua pròpia formació. Si ara estan baixant els coneixements dels alumnes de l'escola obligatòria en matemàtiques, en ciències naturals i en comprensió lectora, no deu tenir relació aquest fet amb el nivell més baix dels professors?

*La competència de les escoles independents és beneficiosa.* La qualitat de l'escola pública en una àrea millora si s'obren en la mateixa zona una o diverses escoles independents<sup>15</sup>. Segons un informe recent de la Direcció General de les Escoles, no és correcta l'acusació que les escoles independents augmenten el nivell de les notes per a atreure a més alumnes. Segons els autors, les escoles independents obtenen un millor resultat, en gran part perquè utilitzen millor els recursos i, sobretot, el temps dels professors. A Suècia, la possibilitat de crear col·legis independents sostinguts amb fons públics es va obrir al començament dels anys noranta i actualment hi ha a l'escola obligatòria un 12% d'aquests col·legis. A pesar de d'haver-ne relativament pocs, hi ha 24 col·legis independents entre els 50 millors col·legis de Suècia i, entre els 20 millors, hi ha 11 col·legis independents, tot això després de tenir en compte l'índex socioeconòmic.

*El temps dels alumnes ha d'usar-se per a l'aprenentatge i no per a altres activitats.* S'han introduït a les escoles moltes activitats lloables en si, però que lleven temps a l'aprenentatge. A més, el "bonisme" danya seriosament la qualitat de l'educació, perquè els mateixos alumnes contribueixen a disminuir l'eficàcia de l'ensenyament per la seua falta de respecte envers el sistema escolar. Molts arriben tard al centre, estan "malalts", demanen temps lliure per a activitats d'oci, a més d'absentar-se del centre sense cap justificació. Com a contrast, els autors donen exemples d'escoles d'èxit en barris difícils d'altres països que gairebé no tenen absentisme sinó que, a l'inrevés, exigeixen que els alumnes facen les seues tasques a casa, que acudisquen quan es fan classes de suport i també quan s'ofereix ensenyament obligatori durant les vacances.

Els autors esmenten que, per a Suècia, el que ha succeït en el món de l'educació és un conte d'horror. Els informes TIMMS (*Trends in International Mathematics and Science Study*) constaten que, en matemàtiques, Suècia tenia el lloc número 5 en 1995 i en 2007 havia baixat al lloc número 12; la puntuació ha baixat de 540 a 491. En ciències naturals, Suècia estava en 1995 en el lloc número 4 i en 2007 en el número 12, la qual cosa en punts correspon a un descens de 553 a 511. Tal com avancen les coses, en el pròxim mesurament és probable que Suècia continue baixant. En la recollida de dades de 2007, cap país dels 18 que participen en TIMMS havia perdut tant.

Com ha estat possible que passe tot això? Els autors són economistes i òbviament han pres la decisió de no dir res sobre pedagogia. Per això, la ideologia pedagògica que està en l'origen d'aquesta transformació negativa és una dada amagada no explicitada. Els autors utilitzen un to innocent i parteixen de la suposició que, per a tothom, la meta principal de l'educació és que els alumnes aprenguen tant com siga possible. Les recomanacions finals dels autors són diverses:

<sup>15</sup> Les "escoles independents" sueques reben el mateix finançament que les escoles públiques i són similars, en cert sentit, als col·legis concertats espanyols.



— S’han d’establir les metes clarament. Així, es podran mesurar els resultats i serà automàtic que l’escola deixi de costar les tasques no essencials per a la consecució de la seua missió.

— Els professors han d’estar més a l’aula i totes les activitats que no tinguen relació directa amb l’aprenentatge han de disminuir.

— Els autors recomanen que les escoles s’agrupen en xarxes per a poder usar un material comú ja elaborat, amb la qual cosa baixaria el temps necessari per a la preparació de classes dels docents i han vist com algunes escoles independents aconseguixen un bon resultat d’aquesta manera. A més, els professors podrien funcionar de manera més flexible: algunes vegades en grups molt grans, per a explicar alguna cosa a molts alumnes; i altres vegades en grups petits, per a escoltar les presentacions orals dels alumnes.

— Un suggeriment que no agradarà a tots és la recomanació de considerar el treball docent com qualsevol altra activitat professional, i exigir als professors una presència de quaranta hores setmanals al centre amb el mateix nombre de setmanes de vacances que els altres empleats.

— Una altra recomanació és la d’instaurar un programa de salari flexible i obrir la possibilitat de créixer en la professió. S’ha de combinar l’avaluació dels professors amb una formació contínua a càrrec dels millors col·legues del centre. És important combinar l’èxit del professor amb l’èxit global del col·legi perquè s’hi fomenti un *ethos* positiu, més que no una competició individual.

— Un últim suggeriment és obrir la possibilitat d’una formació docent independent però finançada per l’Estat.

És cert que la política i l’economia són importants en l’educació, però és obvi que hi ha alguna cosa més que, ara com ara, se’ls escapa als polítics. Si fos només una qüestió economicopolítica, un país com Suècia estaria en els primers llocs en les comparacions.

En l’anterior apartat hem parlat dels factors institucionals associats a la bona qualitat de l’educació. No s’ha parlat de la llengua i de la lectura per la senzilla raó que els informes de tipus polític o econòmic no solen esmentar-les. En aquests informes són elements “invisibles”. Per això, després de parlar de publicacions de caràcter general, ens fixarem, en els capítols que segueixen, en alguns “casos” a través dels quals veurem amb major claredat la importància de la llengua i la lectura per a la bona educació.

El nou camí pres per la pedagogia ha portat a una notable reculada en molts països; per exemple, França, un país amb una llarga i prestigiosa tradició educativa. Així, en el pròxim capítol, dedicat al cas francès, no es parlarà de la part de l’educació francesa que funciona bé, sinó que ens fixarem en el resultat educatiu als barris perifèrics de les grans ciutats, caracteritzats per una immigració provinent de fora d’Europa i per un alt índex de desocupació. Aquests problemes no són només francesos, sinó que França s’utilitzarà aquí com a mer exemple d’una situació que es dona en gairebé tots els països occidentals. S’ha triat França perquè existeix bastant documentació i reflexió sobre els problemes en qüestió i perquè el que està passant allí demostra amb claredat que si l’escola no pot, o si no se li permet, exercir el paper que li correspon, les conseqüències per a la societat són serioses.

La nova pedagogia, que confia en l’interès dels alumnes per l’aprenentatge, no funciona quan apareixen grups de joves que estan a la deriva. Aquesta nova situació fa que problemes que semblaven estar resolts tornen a tenir actualitat, com el fet d’haver d’insistir

en el llenguatge i la lectura. És important subratllar la responsabilitat compartida entre els pares, les autoritats i els mateixos joves quant a això. La situació educativa actual és fatal per a un jove que no aconseguisca “entrar en el món del llibre” i no arribe a desenvolupar la flexibilitat mental que acompanya aquest aprenentatge. Si no desenvolupa el seu llenguatge, quedarà limitat en la seua comprensió del món i en la seua capacitat de comunicar-se amb els altres.

Per totes aquestes raons, en els capítols següents es resumiran primer algunes denúncies a la nova pedagogia i després es donarà compte d’alguns estudis especialitzats així com d’alguns testimoniatges de joves professors que han treballat en barris perifèrics. Intentarem que, al fil d’aquests comentaris, quede clar el paper fonamental de la llengua i la lectura.