

Um professor é alguém a quem se deve poder admirar muito

Licenciado em Ciências Económicas e doutorado em Sociologia pela Universidade Autónoma de Barcelona, Xavier Bonal i Sarró é professor do Departamento de Sociologia daquela universidade desde 1992. Foi também professor do Departamento de Economía Política e Fazenda Pública da Universidade de Barcelona e Visiting Scholar nas universidades de Stanford (Califórnia, EUA) y Bristol (Reino Unido). Especialista em Sociologia da Educação e Política Educativa, é consultor e avaliador de projetos da Direção-Geral de Educação da União Europeia e de programas nacionais de investigação educativa de diversos países. Atualmente, investiga sobre o impacto dos processos de globalização nas políticas e nos sistemas educativos.

Publicou diversos livros sobre estas matérias e artigos em revistas nacionais e internacionais. É membro fundador da rede europeia Globalisation and Europeanisation Network in Education e do conselho editorial das revistas Globalisation, Societies and Education e Mediterranean Journal of Educational Studies. Xavier Bonal é também colaborador permanente da PÁGINA.

Por ocasião da entrevista, realizada na Universidade do Minho, fez uma apresentação intitulada “Entrando en la Dimensión Desconocida: La Experiencia Social Adolescente y su Proyección Escolar”. A conversa começou por aí...

A Escola ignora, de facto, as vivências dos adolescentes?

Lo que he presentado es un trabajo que se realizó hace algunos años y que dio lugar a publicación de Apropiaciones Escolares. Usos y Sentidos de la Educación Obligatoria en la Adolescencia. La idea es de cómo los adolescentes, lejos de ser receptores pasivos del impacto de la escolaridad, son sujetos activos, son quienes se apropian de la experiencia escolar. Ellos son los actores que dan sentido a la escolarización en función de sus vidas. Es un libro un poco reivindicativo porque yo considero que la escuela como institución no atiende suficientemente a la experiencia social de los adolescentes.

Entonces es una exploración de los ámbitos de socialización de los alumnos de 15 años – en este caso, de clase trabajadora, minorías inmigrantes, etc. – en sus relaciones familiares, de ocio y en la escuela.

Como foi realizada a investigação?

La investigación consistió en hacer entrevistas en profundidad a estos alumnos junto a sus familias y a los profesores. La idea es explorar cómo determinadas combinaciones, cómo estos tres espacios sociales (familia, escuela y tiempo libre), dan sentidos distintos a las formas de apropiación escolar y cómo sistemáticamente la escuela niega de algún modo estas formas de apropiación.

E o que podemos encontrar no livro?

El libro contiene muchos ejemplos de cómo la inmersión en la cultura juvenil da un tipo de sentido que puede alejar o aproximar más al alumno a la experiencia escolar y puede incluso alejarle definitivamente, porque su mundo de sentido está en el tiempo de ocio y en el tiempo libre. Y por lo tanto todo aquello que le hablan en la escuela de la transmisión para el día de mañana no tiene sentido porque el adolescente está plenamente inmerso en su vida diaria y en el “presentismo”, digamos. Es decir, en general es explorar todo aquello que va más allá de las condiciones de conocimiento y de aprendizaje de los alumnos. Esas “mochilas” vitales se llevan a la escuela y entonces la experiencia social de la escolarización tiene sentidos muy distintos para alumnos muy distintos. Y la reivindicación es que la escuela tiene que ocuparse de eso porque, si no, nos equivocaremos radicalmente al pensar que podemos limitarnos a ser simplemente transmisores de conocimiento o gestores de aprendizaje.

Portanto, não há um padrão para a vivência escolar dos adolescentes?

No, la conclusión no puede ser única. Lo que sí yo me atrevería a reivindicar es que hay un espacio muy importante en la relación que los alumnos establecen con su escolarización, que tiene que ver con el espacio en el grupo de iguales. Yo creo que esto es un elemento muy importante. Hay formas de vivencia familiar o vivencia del tiempo libre que llevan a que el alumno tenga una experiencia más próxima a la experiencia escolar. Porque es una experiencia acumulativa en positivo. Por ejemplo, una chica que hace gimnasia competitiva, su tiempo de ocio es muy disciplinado y eso le hace rechazar el consumo de alcohol y de drogas, y los alumnos con quien se relaciona son como ella – eso le da un hábito y una pauta que es positiva para su experiencia escolar en cuanto a que es una

chica acostumbrada a respetar las normas, a ser disciplinada, a hacer el trabajo en casa, etc. En la oposición puedes encontrar una alumna absolutamente radical en su forma de ocio, en consumo de drogas, en trapicheo o incluso en venta de drogas, en violencia incluso en sus relaciones sociales, y que se identifica fuertemente con esa forma de ocio, con la radicalidad, el antisistema, etc.

Entonces, lo que da sentido como tiempo de ocio a la experiencia de la escolarización es completamente distinto. Lo que pasa es que la escuela – no los profesores en particular, sino la escuela como institución – considera que los alumnos tienen que converger a una forma de estar, y eso es imposible en la adolescencia.

Então, o que é que a Escola tem de fazer? Como deve organizar-se?

Bueno... Una de las conclusiones de Larry Cuban – que estudió mucho las reformas educativas en Estados Unidos – era que 30 años de reforma institucional no han servido para nada. Hemos cambiado el currículum, la pedagogía, la organización, la evaluación de la escuela...

y en realidad, los efectos han sido muy pobres. Por lo tanto se preguntaba qué tenemos que hacer para reducir el fracaso escolar, qué tenemos que hacer para tener éxito educativo. Yo creo que la escuela puede hacer cosas, pero hay dos consideraciones a tener en cuenta. Una, que no las puede hacer sola – una de las lecciones de saber que treinta años de reforma institucional no han servido de mucho es porque hay mucha parte del fracaso escolar que nos lo explican factores exógenos a la escuela, no endógenos; una parte que tiene mucho que ver con lo que está fuera.

Mas dizia que há outro aspeto a ter em consideração...

La segunda consideración es que la escuela tiene que cambiar sus códigos de funcionamiento. Y tiene que preocuparse precisamente de la educación de los sujetos en el sentido amplio – no del conocimiento, yo creo, ni simplemente del aprendizaje. El gran problema es la ausencia de atención a la subjetividad. Juan Carlos Tedesco nos habla de las políticas de subjetividad, es decir, que el sistema sea capaz de adaptarse flexiblemente a las subjetividades de los alumnos, que los alumnos sean capaces de construir un proyecto de vida y que en la escuela noten que los ayudan, y establecer relaciones de confianza. Si no tenemos estos dos pilares, creo que es muy difícil que la experiencia educativa de un adolescente radical, por ejemplo, se reconduzca. Eso quiere decir que la escuela tiene que tener capacidad de flexiblemente no denegar la tradicional reforma institucional, pero utilizarla de forma muy flexible. El currículum, la pedagogía, la organización de la escuela tienen que responder a los sujetos que tienen y a sus experiencias sociales, a esas “mochilas” de su experiencia que traen a la escuela.

E a Escola tem capacidade para se adaptar a essas subjetividades, para ser flexível? Em Portugal, os professores estão lá praticamente sozinhos, com turmas cada vez maiores, sobrecarregados com tarefas burocráticas... Não há necessidade de outros saberes? Da Psicologia, da Sociologia, da Antropologia...? De outra organização?

Por ejemplo. Yo creo que hay varias cuestiones a considerar, y no quiero ser ingenuo. Estamos en situación de fuerte crisis económica y si uno piensa que las políticas de subjetividad requerirían grupos pequeños, es difícil pensar que nos van a facilitar aulas más pequeñas, donde la atención personalizada se pueda desarrollar. Pero la flexibilidad no solamente pasa por la atención individualizada, pasa por reorganizarse internamente y tener imaginación para reinventarse. Por ejemplo, cambiar la organización de las aulas – incluso rompiendo los determinismos de edad – en función de determinadas necesidades de los alumnos. No estableciendo expectativas cualitativamente muy distintas sino simplemente respondiendo a necesidades individuales, a experiencias sociales distintas, con estrategias distintas imaginativas. Ahora lo que señalaba usted me parece absolutamente central: una de las grandes ausencias en la formación del profesorado, a mi juicio, es precisamente el conocimiento sociológico y antropológico.

Estava a pensar noutros profissionais. Mas quer dizer que o problema pode estar na formação dos professores...

Yo creo que sí. Por ejemplo, si uno toma España como referencia, en los Equipos de Saneamiento Psicopedagógico, de soporte a las escuelas, la formación es psicológica y pedagógica exclusivamente. La formación sociológica no está presente. Pero en esta experiencia social del adolescente hay condicionamientos, de clase, de género, de etnia, que tenemos que ser capaces de reconocer y de utilizar. Necesitamos saber cómo es el ocio de este alumno, cómo son sus relaciones familiares, si la familia le ayuda o no a hacer deberes, si la familia le controla mucho y le agobia mucho o en cambio es una buena guía acompañante para su experiencia escolar. Esta geografía de los espacios sociales, este conocimiento, no forma parte del conocimiento cotidiano para tomar decisiones pedagógicas, educativas. Yo creo que es esencial, y ahí el conocimiento sociológico y antropológico puede hacer mucho.

E portanto deve estar na formação de base dos professores...

Yo doy clases de Sociología de la Educación en facultades de magisterio. Invariablemente, la experiencia que tengo con los alumnos, futuros maestros, es que tienen una situación de descubrimiento de la sociología. Es ver la realidad con una perspectiva distinta, interpretando que lo que tienen no

solamente son alumnos sino alumnos con orígenes de clase, con identidades determinadas – étnicas, religiosas, lingüísticas, de género, etc. –, y eso tiene un impacto en su experiencia escolar. Y la reacción acostumbra a ser divertida también porque dicen: “Nos gusta mucho esta asignatura porque nos descubre mucho, pero nos pone muy tristes”. Porque hay un componente de pesimismo realista en decir que hay determinismos que pesan mucho y que cuestan mucho en modificar.

Isso também pode ter a ver com o empobrecimento curricular, com a desvalorização das ciências sociais, das expressões...

Creo que sí, que las ciencias sociales y las humanísticas están perdendo claramente terreno. Yo creo que hay una ofensiva neoconservadora también en la educación, que nos habla del back to basics: dejémonos de ideología – lo que entienden como mala ideología –, de poner énfasis en lo que no sea realmente conocimiento necessário para funcionar en sociedad. Ayer vi en España que Nuevas Generaciones, los jóvenes del Partido Popular, ha lanzado una campaña en Twitter que se llama “Que no te adoctrinen”. O sea, su discurso es que las escuelas públicas están intentando adoctrinar a los alumnos con una ideología de izquierdas.

Yo creo que siempre se recurre al back to basics, cuando en realidad en las políticas de subjetividad hay una parte de necesidad de reflexividad y la reflexividad te la da el humanismo y la reflexión social, y ahí se ignora completamente toda esta vertiente. Lo mismo con lo artístico. Yo creo que la subjetivade de los individuos y las cuestiones identitarias se proyectan muy fuertemente en lo artístico.

Yo creo que la flexibilidad tiene que entrar en todas las dimensiones, en el currículum también. No que este currículum no tiene valor, no tiene sentido, cualquier conocimiento tiene valor y sentido, pero depende de para quién y en qué momento, y ahí es donde yo reclamo flexibilidad y subjetividad. Capacidad de decir: no voy a conseguir nada explicando a este alumno ahora los logaritmos neperianos, porque en su vida tiene otras cuestiones prioritárias a resolver, y tengo que ayudarle a construir un proyecto de vida y no simplemente suspenderle porque no hace bien los logaritmos.

Portanto: há quem reivindique que os problemas “da” Escola estão a montante, na sociedade, nas famílias, e que a escola não os pode ultrapassar; mas também há quem defenda que a Escola – e quem lá está são os professores – é que tem de se adaptar à realidade social...

Este es un tema muy interesante porque por una parte es cierto que la escuela tiene una crisis de incertidumbre. Yo creo que la escuela como institución no sabe hasta dónde tiene que llegar, qué es su función y qué no. Y es verdad que en una situación de movilidad extraordinaria y de aceleración extraordinaria del aprendizaje y del conocimiento eso es irresoluble. Es decir, hasta dónde enseño, hasta dónde me tengo que ocupar yo de la vida de mis alumnos. Y esto es objetivo, está ahí y no lo vamos a resolver – nadie va a aclarar qué es responsabilidad de la escuela y qué no, porque nadie tiene poder ni capacidad para decir esto es función de la familia, esto es función de la escuela, esto es función de los medios de comunicación. Hoy esto es cambiante cada día y no puedo pretender establecer un funcionalismo estricto con esto.

Ante esto, el discurso más conservador ha reclamado ese back to basics, es decir, bueno, no podemos pretender que la escuela lo cubra todo, vamos a hacer que la escuela sea una institución inteligente y se dedique exclusivamente a aquello que sabe hacer.

Pero incluso en aquello que sabe hacer le han salido competidores, porque qué es lo que sabe hacer? Enseñar? Ayer, Mariano [Fernández Enguita] nos hacía una conferencia excelente sobre cómo al aprendizaje se llega de formas muy distintas y el conocimiento se modifica de una forma muy acelerada. Entonces, cuál es su función exactamente? Es irresoluble.

Se é irresolúvel...

Yo creo que hay una reflexión muy interesante a hacer: si no lo hace la escuela, quién lo hace? Yo creo que es tarea absolutamente esencial de la escuela, como institución, ocuparse de aquello que si no lo hace la escuela no lo va a hacer ninguna institución. Quién va a formar en valores de ciudadanía? El mercado de trabajo? Los medios de comunicación? Internet? Nadie se va a ocupar de esos valores. Yo reivindico que la ciudadanía es algo muy importante dentro de las funciones pedagógicas de la escuela y que enseñar a ser ciudadano no te lo enseñan en la familia. Vamos a decir, bueno, todo eso ya es responsabilidad de la esfera privada... Yo creo que en la base del propio éxito de la escuela está no negar que la educación está en todas partes y que se va a equivocar si lo que pretende es decir “esto es mi función y esto no”.

Una escuela con mucho menos, digamos traspasando muy pocas fronteras, será capaz de gestionar su diversidad y sus alumnos; otra, en cambio, tendrá prácticamente que meter al profesor en casa, que buscar una colaboración tan estrecha con la familia que le llevará a conocer prácticamente su vida cotidiana. Yo creo que estas cuestiones tienen que ser flexibles también necesariamente. Que eso va a generar incertidumbre y que cada profesor no va a saber hasta dónde tiene que llegar su intervención, ya lo iremos descubriendo. Es decir, no solamente la vertiente del conocimiento sino que es también un trabajador social, por narices. Si estás trabajando en un barrio de exclusión social y vulnerable, tu función no puede ser puramente un gestor de conocimiento, tienes que ser un trabajador social. Te guste o no.

O que não será fácil em escolas com centenas ou milhares de alunos e para professores com dezenas de vidas quotidianas para atender e conhecer...

Evidentemente los recursos importan, y a mí me hace mucha gracia cuando la derecha también se obsesiona en intentar demostrar, sobre todo a través de datos agregados y de datos PISA, que la calidad educativa no depende de los recursos y que el rendimiento medio se puede explicar en países que invierten mucho por alumno y otros que invierten poco. Pero lo que no explican es los intangibles, es decir, hay una parte muy importante de los recursos en cuanto a qué hacen los profesores desde un punto de vista de la atención individualizada, de la dedicación.

Da relação pedagógica e educativa...

Exacto, exacto. Pero yo insisto en que puede ser difícil, puede ser complicado, pero no debería ser excusa. O sea, en cualquier circunstancia tenemos que buscar la fórmula y tenemos que pensar cómo organizarnos internamente. Yo lo estoy viviendo ahora en la universidad, la actitud derrotista de decir que con tantos recortes, con más alumnos por aula, no puedo seguir pensando que puedo ofrecer la misma calidad educativa... Es tu responsabilidad ofrecer la misma calidad educativa, como profesional tienes que saber cómo hacerlo y cómo buscar la fórmula! Pero, por supuesto, los recursos importan, lo que no deben ser es excusa.

Defende, portanto, que a Escola deve apostar, digamos, numa dimensão mais educativa...

Sí, claramente. A veces puede parecer poco de moda, pero para mí, la escuela tiene que educar, no enseñar.

... O que choca um pouco com aquilo que muitos professores dizem: “deixem-me fazer aquilo que sei, que é ensinar”.

Bueno... Hay un proverbio, africano me parece: “Para educar a un individuo necesitas una tribu”. El mensaje es que cada sujeto necesita la comunidad, el entorno, necesita que te coordines con las familias, con los que gestionan su tiempo de ocio, con él personalmente. Él es el centro, pero el entorno tiene que trabajar conjuntamente y de forma relacionada. Para mí es algo absolutamente esencial. Entonces reivindicar que lo que yo puedo hacer es solamente enseñar... Además, de algún modo, es ponerse en la boca del lobo, porque si lo que quieres es reivindicar que tú eres el portador del conocimiento, hay diez mil agencias de transmisión educativa, cultural y de conocimiento que rápidamente te van a anular profesionalmente. Entonces, es como un suicidio profesional, yo creo, el maestro que hoy quiere reivindicar que sólo es un transmisor de saberes. Es decir, ya no te necesitamos, porque para transmitir saberes tenemos competidores que lo van a hacer mucho mejor que tú.

Faz sentido falar da necessidade de uma dimensão afetiva na Escola?

Sin duda. Un profesor no puede ser buen profesor si no quiere a sus alumnos. La dimensión afectiva es absolutamente esencial.

Cuando hablamos de políticas de subjetividad comentaba lo de proyecto y confianza. La confianza sólo se puede construir desde la afectividad. Tú no vas a sentir que yo confío en ti si no percebes en mí que hay afecto. Y en recíproco, yo haré mejor mi trabajo si percibo que mis alumnos sienten afecto por mí. Yo creo que incluso las mejores relaciones pedagógicas son más afectivas que cognoscitivas.

E mais desafiadoras também...

Claro. Yo recuerdo un profesor de matemáticas que lo admiraba profundamente porque se explicaba fantásticamente, era muy estructurado, me fascinaba cómo rellenaba la pizarra de números y a mí me gustaban las matemáticas, pero nos trataba con una distancia y un respeto impresionante. A mí me hubiera gustado y me hubiera acompañado mucho más una relación afectiva con él.

Pero yo creo que hemos dado grandes pasos en eso, hemos roto determinados tabús y determinadas distancias – yo veo la escuela de mis hijos y ellos establecen una relación afectiva más fuerte con los profesores de la que yo tenía a su edad. Para mí es muy importante, pero el afecto sólo tampoco es suficiente: el profesor tiene que ser un experto de la relación pedagógica y eso requiere afecto, conocimiento, reconocimiento del otro y de sus necesidades de aprendizaje, de sus necesidades de vida en definitiva. Por lo tanto, un maestro es alguien a quien se debe poder admirar mucho.

Chegados a este ponto, é possível apontar as condições necessárias para um bom contexto educativo escolar?

No es fácil, porque ahí intervienen siempre aspectos de flexibilidad, pero creo que hay algunas características importantes de destacar. Una de ellas es esta dimensión afectiva. Y otra es lo que ha dicho Bernstein al hablar del código integrado, que es la idea política. Yo creo que una buena escuela tiene que tener una buena idea política de adónde llevar a sus alumnos, de verbalizar las expectativas que se tienen y hacia dónde quiere ir. Una política es un programa, un objetivo, y las escuelas tienen medios, pero muchas veces no tienen objetivos, y conviene que los definan. Si yo tengo un instituto lleno de adolescentes, tengo que saber hacia dónde los quiero llevar. No quiere decir que los tenga que llevar a todos al mismo sitio, pero sí qué expectativas tengo, qué objetivos, cómo lo comparto con las familias para que efectivamente se pueda llegar lejos y cómo lo comparto con los propios alumnos

a partir de relaciones de confianza. El contrato pedagógico no es más que eso.

Estabelecer condições para que o ato educativo possa acontecer?

Es decir: vamos a hacer un contrato para llegar aquí y para eso tú vas a tener que hacer esto, yo voy a tener que hacer esto, tus padres van a tener que hacer esto y todos vamos a tener que colaborar porque el objetivo lo tenemos claro y lo compartimos. A mí me parece muy injusto cuando, por ejemplo, un instituto llama a los padres a punto de terminar la escuela y les comunica cómo le ha ido al hijo todo el curso o que va a tener que repetir el curso o que su hijo no va servir para hacer bachillerato...

Estas cosas ocurren. Y eso requiere cambios en la organización interna de la escuela.

Mudando ligeiramente o rumo: como avalia o impacto da “globalização” sobre as políticas educativas?

Éste es uno de los temas donde más ponemos énfasis en nuestro grupo de investigación, porque consideramos que las transformaciones asociadas a la globalización han tenido y tienen efectos a muchos niveles. Es decir, las interconexiones a distintas escalas de decisión son cada vez más importantes y más fuertes. Y creo que en la relación entre globalización y educación hay básicamente dos dimensiones a explorar.

Hay unos efectos directos, que tienen que ver con la selección del conocimiento: cómo la tecnología entra en las aulas, por ejemplo, cómo rápidamente se globaliza gracias a Internet y la forma de transmitir el conocimiento cambia – eso me parece un elemento muy importante de estudiar; cómo determinadas reformas de gobernanza de la educación se están globalizando e intercambiando a nivel mundial – me refiero, por ejemplo, a la externalización de servicios y a la privatización como tendencias muy generales; y hay un impacto directo, para mí esencial, que lo está ejerciendo el PISA, porque a través de las evaluaciones está orientando indirectamente políticas muy potentes. Y luego hay lo que yo denomino efectos indirectos, que son, por ejemplo, unas determinadas desigualdades sociales y económicas a escala global que acaban afectando a la educación. Si crecen las desigualdades, si crece la pobreza como consecuencia de procesos de globalización – que yo creo que en muchos sitios es así –, eso tiene un impacto en la educación, en las condiciones de educabilidad de los niños, en procesos de polarización social que están generando mayor segregación escolar. Uno de los efectos indirectos para mí más claro, también, es la tendencia al adelgazamiento del Estado y la reducción del gasto público, que está teniendo efectos sobre la calidad educativa, sobre las posibilidades de mejores resultados educativos para muchos grupos sociales. Y otro campo de efectos indirectos clarísimo es cómo se altera la relación entre educación y mercado de trabajo como consecuencia de las lógicas de cualificaciones que ocurren con la globalización.

Esses efeitos são “danos colaterais” da globalização e da crise económica e financeira, ou corresponde a uma intenção, ao retomar de uma agenda ideológica no sentido de reverter o “doutrinação” de que falam as Nuevas Generaciones, de esvaziar a Escola Pública de sentidos e condições e de elitizar o acesso ao conhecimento?

Si, lo del adoctrinamiento... Hay claramente intencionalidad política, no tengo ninguna duda. Se dice que la crisis a veces es una oportunidad, se quiere decir en positivo, pero yo creo que está siendo una oportunidad para las políticas neoliberales y neoconservadoras poner su agenda.

Esa es la oportunidad para ellos. Hay varios factores, pero aquí hay un factor objetivo: el sistema público es más caro para el Estado; la educación privada es más barata porque la pagan los ciudadanos de su bolsillo o porque aunque sea subvencionada luego pagarán cuotas.

Y después, evidentemente, hay una cuestión ideológica y de afinidad de clase: a qué escuelas van los niños de los que toman las decisiones? Es decir, con qué escuelas se identifican, con qué parte del sistema? A mí me llama mucho la atención que los políticos no atiendan a cuestiones de segregación escolar, que tienen claramente efectos sobre rendimientos por la desigualdad. Por qué no entran en eso? Pues porque supondría entrar en la libertad de elección de escuela y ahí no quieren tocarlo porque tendrían un conflicto con la ciudadanía notable.

Por lo tanto, yo creo que hay una combinación de factores: crisis que me obliga a reducir el papel de lo público y además aprovecho la ocasión para entrar mi agenda política, claramente.

Para terminar: há lugar para a esperança de que outra Escola é possível?

La esperanza está en experiencias de movimientos sociales de la educación, en experiencias de alternativas de fuerte combinación educación-movilidad social. Yo creo que hay ejemplos interesantes, a todos los niveles y en varios países, de los que aprender y de los que confiar que cuando el Estado está retirando los recursos para hacer eso posible, la comunidad lo sustituye. Lo que pasa es que eso puede tener límites, una sociedad cada vez más individualizada, más polarizada, menos comunitaria en definitiva...

Austeridade e educação

“Desgraciadamente, no puedo ser muy optimista por lo que se refiere a la educación. La situación social es muy crítica, lo que nos estamos jugando es mucho. Considero que las políticas de austeridad y lo que marca la troika son muy equivocadas, me parecen unas políticas que sabemos dónde nos conducen y que son cautivas del capital financiero y, decirlo claramente, de los bancos. Yo creo que nunca habíamos visto un neoliberalismo tan exacerbado – incluso Estados Unidos, que es donde han creado el neoliberalismo, no aplica estas recetas políticas

– y que el ajuste estructural que sufre Europa en estos momentos es más fuerte que el que tuvo América Latina en los años '80.

Consecuencias? En el terreno de la educación me parecen preocupantes.

Primero, desde el punto de vista de defensa de lo público. Yo creo que vamos a tener que volver a las trincheras, ya estamos volviendo – en Cataluña, por ejemplo, y en España en general, hay un fuerte movimiento de defensa de lo público y de la escuela pública. Pero después me preocupa la cohesión social, para lo que la educación es el instrumento clave, esencial. Si los individuos no ven que en la institución educativa pueden tener igualdad de oportunidades, la promesa de la meritocracia desaparece; si yo no interpreto que la escuela es la institución que puede ser mi ascensor social, dejo de tener confianza en eso. Y si dejo de tener confianza en la escuela como institución, quiere decir que la base de la cohesión social desaparece.

Yo no quiero ser alarmista, pero tenemos la lección de lo que ocurrió en Francia hace unos años, en situaciones muy extremas.

Si seguimos dejando polarizar el sistema de este modo, donde existan barrios con escuelas de mala calidad, donde nadie quiere ir a esas escuelas, con una concentración de alumnado en riesgo educativo y social muy alto, con elevadas tasas de paro, etc., aquello es un volcán en ebullición, seguro.”

“A mí me sorprende cómo los primeros recursos que se han recortado en educación, por ejemplo en Cataluña, son los Planes Educativos de Entorno, que eran un instrumento muy interesante de cohesión escuela y barrio, unos profesionales – que les llamaban de lengua y cohesión social, precisamente –que actuaban en la escuela también en coordinación con el territorio. Es decir, para todas aquellas plataformas que unían escuela y territorio, que llevaban la escuela a la comunidad y la comunidad a la escuela, se están rompiendo los recursos. O sea que la comunidad poco a poco dejará de tener espacios para sentir que la escuela es suya también y que es un espacio tradicional a reivindicar.

En Francia hubo una cuestión que me llamó muchísimo la atención, que es que se quemaron escuelas, lo cual es muy significativo porque estás quemando algo que no consideras tuyo y lo que estás haciendo es decir: Toda la promesa educativa de la meritocracia y de que mi movilidad social pasaba por esta institución era mentira y como era mentira me la cargo. Por lo tanto he roto el nexo fundamental entre comunidad y educación, entre comunidad y escuela.”