

Tema 8

INSTITUCIONS I RELACIONS CULTURALS: L'ESCOLA

Jo crec que podríem aprendre
sense odiar el que estudiem.
(Un alumne diu en una vinyeta de "Frato")

Qui diga que l'educació és cara,
no ha calculat el cost de la ignorància.
(G.A. Ponce)

L'escola és l'agència de publicitat
que li fa a un creure que necessita
la societat tal com està.
(I. Illich, *La societat desescolaritzada*)

El professor ja no té el monopoli
del coneixement i de la cultura.
(F. Dubet, *El declivi de la institució*)

L'educació és una de de les direccions del procés de socialització: la que va des de la generació adulta a la d'infants i jòvens. En tot cas és un dels sistemes bàsics en la reproducció social en general; i d'alguna manera de la producció social, en la qual cosa té de transmissora d'habilitats i coneixements per a la producció.

En este tema ens ocupem de la institució escolar i del seu lloc en la societat. L'escola, com a institució forma part del sistema educatiu abans al·ludit, del qual constituïx una de les seues parts, la formal. Però la seua funció està inscrita en el procés de socialització, és a dir, de transmissió de la cultura, més concretament d'una part d'ella; la que la societat (o un sector d'ella, normalment) considera que els nous membres han de saber.

Una de les funcions bàsiques de l'educació és ensenyar a viure junts, d'ací que l'escola siga vista com la solució a molts dels problemes socials que apressen a les societats contemporànies. Però també l'escola és lloc on es manifesten alguns d'ells.

Que hi haja una institució concreta encarregada exclusivament d'eixe procés és una novetat recent en la història de les societats humanes. És resultat d'un procés que es va conformant a partir del segle XIX, durant la industrialització. No obstant això, les recents mudances socials, en la que es passa d'una societat industrial a una de diferent

tipus, anomenem-la “postindustrial”, “postmoderna”, “avançada” o “del coneixement”, fan que a la institució escolar se li facen cada vegada més demandes i que en conjunt no acabe de trobar el seu lloc, i resoldre els problemes que diu vindre a resoldre. Esta situació és comuna en pràcticament totes les societats.

Per això per a entendre el sistema o institució escolar, veurem ací les relacions que té amb altres subsistemes socials, així com amb l'estructura social, tema bàsic de la sociologia de l'educació. I tot això en relació amb els problemes socials de l'escola.

OBJECTIUS DEL TEMA

- Situar l'institució escolar en el sistema cultural i en el conjunt d'institucions de la societat
- Conèixer l'origen, funcions i característiques principals de l'institució escolar
- ser conscient de la relació entre currículum, cultura i grups dominants
- conèixer les principals explicacions sociològiques sobre desigualtat i fracàs acadèmic
- conèixer els principals actor involucrats en les relacions educatives
- ser capaç d'establir relacions entre els sistemes econòmic i educatiu
- ser conscient del canvis provocats per les noves tecnologies

CONTINGUTS DEL TEMA

1. La importància social de la educació
2. Sistema social, sistema cultural, sistema educatiu i sistema d'ensenyament.
3. Aspectes històrics i estructura organitzativa actual
4. Funcions socials dels sistemes educatius
5. Teories sociològiques sobre l'educació
6. Desigualtats socials i institució escolar
7. Principals actors del sistema educatiu: professors, alumnes i famílies
8. L'ensenyament en la sociedad de la informació

1. L'IMPORTÀNCIA SOCIAL DE L'EDUCACIÓ

** Quin hauria de ser, segons tu, el propòsit de la institució escolar o de l'ensenyament?*

De nou ens trobem amb un sistema, l'educatiu, o una institució, l'escolar, de la que pràcticament tots tenim alguna o molta experiència directa i immediata, raó per la qual tots o quasi tots ens considerem un poc o molt experts en ella. I segurament qui estiga llegint açò ara mateix siga un dels actors que forma part de la institució escolar.

Com hem dit en el tema de família, la proximitat a fi d'estudi a vegades també comporta una sèrie de problemes epistémicos. Estem tan ficats en l'objecte que ens falta distància per a veure-ho amb claredat. El problema del coneixement directe és que, per a dir-ho amb una analogia, els arbres no ens deixen veure el bosc. O, a vegades, que estiguem ficats en la part més atípica del bosc i pensem que tota la resta és així.

Però a banda del que hi ha o de com és l'escola, un problema afegit és que també s'entremesclen qüestions que en principi no són científiques. Qüestions referents a com ha de ser i com ha d'estar organitzada l'escola. Qüestions que depenen de punts de vista ideològics i, per tant, de difícil resolució científica, ja que estan lligats a concepcions sobre la naturalesa del ser humà o models desitjables o ideals de societat.

Així, segons açò, uns es decantaran per un model d'educació on predomine l'equitat i la integració social; altres per un model competitiu, selectiu, segregador i elitista. Les implicacions de l'un i l'altre són molt diverses i de gran abast. Un exemple d'això s'arregla en l'expressió les dos sendes de "lleil", en referència, d'una banda, a la prestigiosa universitat de Yale, un dels millors i més cars centres d'educació superior en el món, i, per una altra a "jail", és a dir, la presó. No obstant això, el cost econòmic mitjà d'un estudiant que acudix a esta universitat no és molt superior a què li costa a l'Estat un pres que té una llarga condemna. D'ací el sentit de les paraules inicials de G. A. Ponce qui diga que l'educació és cara és perquè no ha calculat els costos de la ignorància. Per a uns l'escola és un lloc per a obtenir riquesa, poder i prestigi. Per a altres és un mecanisme d'integració i cohesió social, per a altres és una oportunitat de creixement i desenrotllament personal. Segurament –encara que no està demostrat– un model elitista permetria traure-li més rendiment al talent dels alumnes més capacitats, però a costa de sacrificar la integració social. El que guanyem d'una banda, ho perdem per un altre. Sacrificar talents per aconseguir major integració social és també un malbaratament. Però sobretot, darrere de cada opció hi ha opcions més o menys individualistes de societat.

L'escola planteja una sèrie de qüestions d'interés per al treballador social. Des del paper a exercir o assumir, el qual pot variar molt i que pot anar des del policial a l'educatiu, passant per l'assistencial. Un paper que generalment no tria el treballador social. Quant als problemes, trobem el dels menors, alguns en situació de risc per diversos motius. El consum de drogues, xicotets actes delictius, vandalisme, violència, absentisme, racisme. D'altra banda, també pot formar part del seu treball la promoció de conductes cíviques. En tot cas, la realitat és que els docents, es veuen desbordats per les situacions socials que es troben en el seu treball, i que no poden escometre, atés que ells bàsicament són especialistes en una matèria o en diverses. En tot cas pot

haver-los predisposats, més que realment preparats per a abordar les diferents problemàtiques socials que es poden trobar en l'escola. Tinguem present que en poc més de tres dècades hem passat d'una escola a què només accedien una certes capes socials, les més benestants, a una escola per a tots. I per damunt de tot cal dir, que encara que l'abordatge de moltes de les problemàtiques escolars es planteja com una qüestió individual, en realitat és una tasca col·lectiva.

** Quines problemàtiques socials creus que poden donar lloc a la intervenció d'educadors o treballadors socials?*

Sense ser exclusiva del ser humà, la capacitat i la necessitat aprendre és segurament el que millor caracteritza a la nostra espècie, de la qual deriva nostra peculiar naturalesa. Esta capacitat és biològica. Però gràcies a eixa capacitat tenim la possibilitat de fer-nos i refer-nos a nosaltres mateixos, mes sempre en el si d'una societat en què hem d'aprendre a desenrollar-nos; però sobretot a viure amb els altres. Açò és: a conviure. Tot això ocorre en el procés de socialització, que com hem vist consistix en la transmissió de la cultura entre els membres d'una societat; que és el que, a diferència de la resta d'animals, ens fa humans.

No obstant això, eixa capacitat d'aprendre es dona organitzada. Tota societat té institucions encarregades de produir coneixement i de donar-li legitimitat a este, així com institucions encarregades de transmetre'l. La família, per exemple, durant molt de temps de la història evolutiva humana ha exercit eixa funció. Amb el temps va sorgint una institució que de manera específic i especialitzat assumix com a única funció precisament la instrucció de les generacions més joves. Una institució formal, en definitiva, al que anomenem “sistema d'ensenyança”, escola o institució escolar.

Amb el temps, eixa institució es va fent cada vegada més rellevant. En les societats del passat, eminentment agrícoles, als centres educatius –si els havien- assistien una minoria. En les societats industrials comença a generalitzar-se l'assistència de gran part de la població infantil, però encara el temps mitjà que els individus passen en ella és baix, si és que arriben a assistir. Actualment, en les societats de la modernitat avançada el temps mitjà que un individu passa en institucions educatives ronda els dèsset anys. A això cal afegir el fet que pràcticament qualsevol treballador ha de reciclar-se, mantenint-se o posant-se al dia, en la seua activitat laboral. Hi ha els que pensen que eixa realitat cada vegada més serà la norma en les societats actuals. La norma serà l'aprenentatge permanent, un “longlife learning”. Allò de “estudies o treballes” deixaria de valdre. O almenys sí per a una gran part de la població. Alguns queden al marge d'eixos processos, bé perquè estan en condicions de vulnerabilitat, bé perquè eixa situació els exposa a situacions de vulnerabilitat.

D'altra banda, les esperances depositades en l'educació són a vegades desmesurades i descontextualitzades. Formen part d'una retòrica heretada que es perpètua i manté en el temps. Així l'educació és vista, ferramenta d'alliberament, o, en societats més desenrotllades, com a vehicle de creixement i maduració personal, de desenrotllament de tota la nostra potencialitat; i en el col·lectiu, com la via idònia per a progressar i eixir de l'endarreriment o per a anivellar les desigualtats socioeconòmiques, fent disminuir diferències, en suma, un instrument de canvi social profund: la principal

arma revolucionària pacífica, afirma F. Savater en la promoció del canvi social positiu. El coneixement és el progrés dels pobles. Per exemple, en els països on les dones van al col·legi les diferències de gènere són menors. També, en la majoria d'ells existixen menys desigualtats econòmiques i menys pobresa. I un altre tant passa si en compte de en el col·lectiu ens fixem en l'individual. Els nivells escolars aconseguits es traduïxen en expectatives i oportunitats de promoció individual. En conjunt, a major nivell d'escolaritat, el nivell en l'estructura social.

No obstant això, no està gens clar què és la causa i què la conseqüència en tot este procés. El sistema escolar no és una entitat neutra, que funciona al marge de com funcionen la resta d'institucions de la societat. Creure que l'escola és la palanca individual per als individus que tenen capacitat i volen estudiar, sense més, o el de transformació d'una societat és relativament fals. El lloc que s'ocupa en l'estructura social és rellevant en la carrera escolar dels individus. Com també els valors socials, el sistema polític i el nivell de desenrotllament ho són per a aconseguir una escola que promoció i estenga coneixements i valors en la societat. Alguna cosa ha d'haver canviat en una societat perquè l'escola canvie i siga un instrument de promoció social. L'escola no és en si mateixa ni un trampolí ni un ascensor per a ascendir en l'escala social. Tot depén de com estiga configurada, i com estiga configurada l'escola és resultat d'una confluència de forces socials disperses i, a vegades, contraposades entre si. Per a aconseguir la societat que es vol cal crear primer una escola que ho faça possible. I en això s'està. I com veiem no és fàcil pel que acabem d'assenyalar, i per a alguns teòrics quasi impossible.

Com veurem el sistema educatiu formal és una part del sistema educatiu, administrat pels Estats, els governs de la qual aproven la legislació que l'organitza i els continguts que s'han de transmetre. En general podem dir que en els països desenrotllats tots els sistemes educatius són sistemes nacionals d'ensenyament, els quals no són conformats exclusivament pels agents polítics al servici de l'Estat. Al cap i a la fi estos són representants de la societat. Més aïna és un conglomerat d'elements diferents que provenen des de les demandes que vénen de les organitzacions i agents del sistema econòmic fins a les de la societat civil, passant pel coneixement científic disponible sobre l'aprenentatge (bàsicament de la pedagogia i de la psicologia educativa).

La confluència de diversos agents, així com els canvis socials recents han produït una sensació de crisi i desprestigi dels sistemes educatius fins a arribar a la paradoxa de creure que els sistemes educatius anteriors eren millors que l'actual. Models educatius que no estaven basats en l'autoritat, sinó en l'autoritarisme, i en la por consegüent, en el que la violència física i psicològica era acceptada com a mecanisme de motivació i de correcció de comportaments (parlem de palisses brutals, que eren legals i socialment acceptades o dels pitjors castics de l'infern o d'humiliacions) i l'exclusió definitiva era acceptable. Un model educatiu que no era universal, només uns pocs arribaven a completar (sobretot quedaven excloses les dones, les minories i les classes baixes, i si no excloses eren apartades de l'escolarització ordinària), un model educatiu en suma segregador, selectiu, autoritari, classista, patriarcal, sexista, homòfob, confessional, i racista. És difícil que les coses funcionaren mal per als que estaven dins, clar, però no per a la gran majoria que quedava fora. Molts (alumnes i professors) que senten nostàlgia de l'educació anterior no tenen en compte les condicions sobre les quals se

sostenia eixe model educatiu. En la majoria és una ignorància no reflexiva; en altres, és militant. Però en tota societat sempre trobarem persones els valors del qual van en contra dels de la majoria, i que ja pensen en un canvi en un sentit o en un altre, via reacció, via revolució, sempre acaben desitjant implantar algun règim polític totalitari per a la resta i que solen proliferar en els temps de desconcert i d'incertesa com els que vivim.

Com diem és esta situació d'incertesa la que afavorix l'aparició de nostàlgics que conscientment o inconscientment prenen com a referència un model educatiu, i social, i açò és l'important, caduc i inacceptable. Inclús sense entrar en la valoració de models de societat, pretendre continuar amb un model educatiu quant tota la resta és diferent és una manifestació més emotiva que racional. Ha canviat la forma de govern, ha canviat el mercat de treball, han canviat, les famílies, ha canviat la joventut, han canviat les relacions de gènere i de generació, i ha canviat el món, que és cada vegada més global. I no obstant això, alguns no pareixen adonar-se d'això al voler escoles com les d'abans, que se sostenien sobre una conjunció d'elements que la major part de la societat rebutja hui en dia. És voler l'escola franquista, encara que sense Franco. És una de les paradoxes o contradiccions que també es donen en altres institucions contemporànies. Potser la política i la família són les dos on és més palés.

2. SISTEMA SOCIAL, SISTEMA CULTURAL, SISTEMA EDUCATIU I SISTEMA DE ENSENYAMENT

Els sistemes d'ensenyament formen part del que es coneix com a sistema educatiu, la funció del qual es transmetre la cultura (coneixements, creences, valors, normes, procediments) que una generació, l'adulta, considera que la no adulta ha de saber. Durkheim definia l'educació com "l'acció exercida per les generacions adultes sobre aquelles que no han aconseguit encara el grau necessari de maduresa per a la vida social".

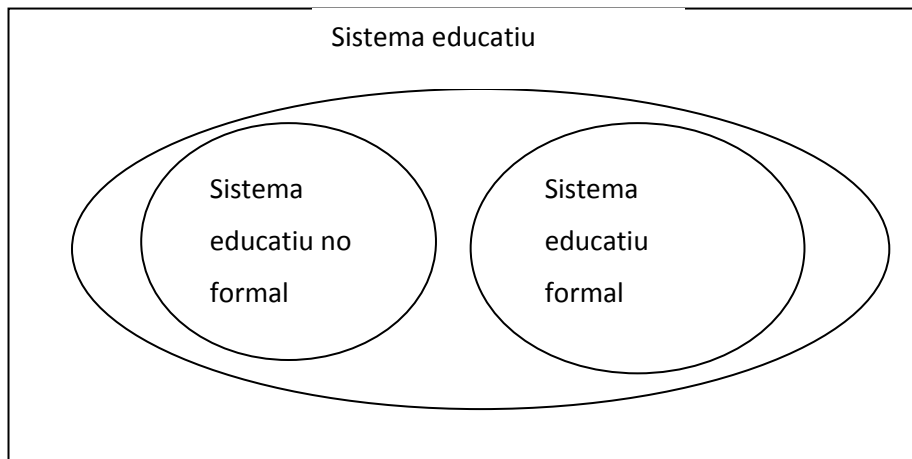
Des dels cinc fins als vint anys, [els perses] només ensenyen als seus fills tres coses: a muntar a cavall, a disparar l'arc i a dir la veritat. I fins que un xiquet no té cinc anys, no compareix en presència de son pare, sinó que fa la seua vida amb les dones. (Herodoto)

** Sols ensenyaven això? Què seria lo bàsica ensenyar a la nostra cultura?*

En el sistema educatiu es distingix entre un sistema formal d'ensenyança, la institució creada *ad hoc* per a tal efecte, i aquelles que, exercint funcions educatives, ho fan de manera no formal, però amb intencions també educatives, com és el cas de la família o els cursos que poguérem fer per a aprendre un *hobby* o idiomes. També l'exercix l'empresa o les organitzacions on es treballa. Finalment, el fet que cada vegada estiga més present un tipus d'educació que no és ni d'un tipus ni d'un altre ha portat a parlar d'educació informal, per exemple, la que ens arriba a través dels mitjans de comunicació o en els videojocs, la funció dels quals no és educar, sinó entretenir, però que tenen una funció educativa, siga en el sentit que siga. Un videojoc pot fer que un xiquet o xiqueta aprenga certes coses de la història de la humanitat alhora que

transmeta certs patrons sobre la violència o prejudis cap a certs grups o col·lectius humans. L'educació és, per tant, un tipus de relació entre generacions que forma part del procés de socialització que hem d'inserir en el sistema cultural, del qual l'escolar és hui una institució fonamental, lloc que compartix amb altres institucions com la científica, les esglésies o els mitjans de comunicació, i en el que les famílies tenen un paper encara fonamental com a agents educatius, a pesar de no ser allò que eren.

Sistema cultural



Ja hem dit que el d'ensenyança no és un sistema o un òrgan autònom de la societat. Les dimensions socials de l'escola són moltes. Des de les interaccions que es produïxen entre iguals (professors-professors, alumnes-alumnes, per exemple) o les que es donen entre desiguals com són les tenen lloc entre els diferents agents o actors socials implicats com els mestres, els professors, els càrrecs directius, els inspectors, els alumnes, el personal d'administració i servicis, els pares i mares, fins a la influència de la societat global, de la qual l'escola no deixa de ser un reflex. El més evident en aquest sentit és la presència d'alumnat estranger en les aules, però també ho és l'adopció d'idees sobre l'ensenyament, els seus mètodes i la seua organització de models educatius d'altres països, així com l'establiment de rànquings comparatius internacionals o comparació entre sistemes educatius. PISA, el més conegut.

Entre mitges queda:

- l'aula com a grup social el mateix,
- el centre com a organització o
- les relacions del sistema educatiu amb els sistemes polític (Estat central i administracions Local i autonòmica; i inclús supraestatal, pensem en el fenomen de convergència ocorregut amb el procés de Bolonya per a l'educació superior) i
- econòmic, amb el mercat com principal mecanisme de funcionament i les organitzacions empresarials com principals agents, sense oblidar-nos finalment de

- les famílies
- les esglésies
- l'acadèmia (és a dir, les ciències i tècniques relacionades amb els processos d'ensenyança-aprenentatge) i
- els mitjans de comunicació,
- i per què no el sistema ecològic, referent últim de la nostra existència com a espècie, amb una cultura que per un costat comença a ser conscient d'este fet mateix, però que, d'un altre, no cessa d'explotar-lo i contaminar-lo.

Todo ello tendría que añadirse al esquema anterior que hemos dibujado del sistema cultural, en el cual está integrado el sistema de enseñanza, y al que tendríamos que añadir una dimensión temporal o evolutiva y otra de carácter estructural. Esta última nos permitiría ver a los individuos en las diferentes posiciones sociales y cómo éstas entran en relación con el sistema escolar.

3. ASPECTES HISTÒRICS I ESTRUCTURA ORGANITZATIVA ACTUAL

A pesar que el terme escola ve del grec (*skholé*) que significa “oci” i “recreació”, assenyalàvem adés que la institució escolar és recent, i que només fins fa molt poc ha sigut pensada per a tots els grups, categories i capes socials. A Espanya ens bastaria de retrotraure la mirada no més enllà de cinquanta anys arrere. Tinguem present que fins a la dècada dels 80 no s'aconsegueix l'escolarització plena de tot l'alumnat en les edats obligatòries. La qual cosa no significa, per això, que siga igualitària.

De tota manera, qualsevol història de l'escola és controvertida. Com en tota història, es pot fer èmfasi en uns aspectes més que en altres. D'un costat, és veritat que han existit centres i organismes educatius des de fa molts segles (escoles filosòfiques, universitats...), però en ells no es pretenia formar als membres de la societat. En les societats preindustrials, on predomina l'estatus adscrit, l'educació quedava reservada als membres de les classes privilegiades o al clero. Eixes institucions escolars es formava a unes reduïdes elits socials (jutges, escrivans, comptables, metges, sacerdots, científics...). Es calcula que a mitjan segle XVIII menys d'un 5% de la població sabia llegir i escriure. Amb l'augment del poder de la burgesia i l'Estat de benestar s'anirà generalitzant l'educació bàsica d'accés universal i gratuït; i una i un altre, l'Estat, volent imposar el seu projecte moral.

Són societats, com les modernes, en les que l'estatus adscrit va deixant pas a l'estatus adquirit, en les que els èxits individuals aconseguits en escola començarà a veure's i a ser un mecanisme per a ascendir socialment. La família a qui es pertanga ja no serà determinant de la posició social que s'ocupe. No obstant això, encara que es va a generalitzar la idea d'una mobilitat social ascendent per a tots gràcies a l'èxit acadèmic, la realitat és que no tots els individus tindran les mateixes oportunitats en el sistema escolar. Les desigualtats continuaran tenint molt de pes, encara que per a la ideologia o retòrica escolar esta idea resulte poc acceptable, ja que suposa qüestionar

part dels seus fonaments.

D'altra banda, les històries del sistema escolar modern o nacional solen posar el seu accent en algun dels aspectes següents:

- els ideals de la Il·lustració sobre l'extensió i difusió del coneixement
- les necessitats del capitalisme industrial de mà d'obra socialitzada per a treballar en les fàbriques i integrar-los en la societat capitalista
- la necessitat de l'Estat d'estendre la consciència nacional, homogeneïtzar i cohesionar culturalment la nació (per exemple, a través de la imposició lingüística o la creació d'una identitat històrica)
- la promoció d'ideologies religioses (Esglésies) o socials (com és el cas dels sindicats o el moviment obrer); uns per a mantindre el nombre de fidels; altres per a estendre la consciència de classe i la transformació social.

Tots estos aspectes són rellevants en la conformació de l'escola tal com la coneixem. La instrucció d'alumnes dins de locals expressament construïts a eixe efecte va començar a sorgir de forma gradual, amb l'expansió de les ciutats i la industrialització. Les persones treballen ara en ocupacions molt diferents i les seues tècniques de treball ja no poden ser transmeses directament de pares a fills. Es crearan llocs, temps i agrupacions en què s'ensenyarà a tots els alumnes el mateix al mateix ritme. Les agrupacions, que inicialment no ho eren, es faran per edats, establint-se una sèrie d'etapes i nivells. L'edat s'ha establert com un factor natural inqüestionable d'agrupació. Pensar en qualsevol altre suposa atemptar contra l'ortodòxia pedagògica. Les capacitats individuals, el nivell de coneixements, el coneixement de la llengua, etc.

En un primer moment, l'educació que s'impartia depenia fortament de l'origen social de l'alumnat. Així a les classes populars es tractava d'ensenyar-los a saber llegir, escriure i comptar, i un coneixement bàsic del medi natural i social amb aplicació pràctica. A això van anar sumant-se una sèrie de sabers sense valor pràctic immediat. A les classes altes se'ls ensenyava uns coneixements més elevats. Esta divisòria es va mantindre en la divisió entre dos tipus d'itineraris formatius, amb proves d'accés d'una a una altra, inclús. Parlem de la primària i la secundària, rebent esta última noms diferents en cada país (Batxillerat, Liceu, Gymnasium, Public School...), però mantenint eixe caràcter classista d'origen. A mesura que les classes populars completaven amb èxit la formació primària, eixa segregació es va traslladar a la divisió entre formació professional i universitària. De manera implícita esta divisòria es manté en la mentalitat de certs sectors socials. De fet en les classes altes i mitjanes-altes, que un fill o filla trie realitzar un cicle formatiu es viu com un fracàs i com un drama. No tant en les classes populars que moltes vegades agraïxen que el fill desitge continuar estudiant, superada l'escolarització obligatòria. Hui eixa segregació entre classes socials s'ha fet més complexa, però la podem trobar en la divisió entre pública i privada (siga en l'ensenyament obligatòria o en la superior).

Ja hem dit que el sistema escolar és un sistema que té un relació directa amb el sistema polític, el qual legisla a través de les polítiques educatives. La primera llei significativa en la formació del sistema educatiu és la

Llei Moyano de 1857. En ella s'establia la gratuïtat de l'ensenyament bàsic per a certes famílies, així com la seua obligatorietat entre els 6 i els 9 anys. També establia eixa divisió entre ensenyança primària, i terminal, i una altra secundària, d'accés a la superior, que acabem d'assenyalar. La realitat és que l'extensió de l'ensenyança primària va ser molt limitada, i la gratuïtat ho era només per a famílies que estigueren en condicions de pobresa severa. L'ensenyança era finançada pels municipis i, a més, segregada per sexes. Des de llavors fins a pràcticament 1970, amb la Llei General d'educació, promoguda pels tecnòcrates de l'*Opus Dei* i que modernitzarà el sistema educatiu espanyol, quan trobem un canvi substancial en ell, sobretot, donat el curt període de la segona República en què l'ensenyament es va decretar com universal, gratuït i laic, però que a penes va poder dur-se a terme, ni tampoc implementar experiències educatives diferents com la Institució Lliure d'Ensenyança o l'Escola Moderna. La LGE de 1970, reflectia una de les característiques del règim que l'havia creat, la no participació. D'altra banda, a l'establir una doble titulació (graduat i certificat d'escolaritat), segregava l'alumnat en funció del títol obtingut, eixint la Formació Professional perjudicada. La legislació educativa posterior arribaria amb la democràcia i inicialment es caracteritzaria per la inversió de l'Estat en matèria educativa i per la implantació d'un model comprensiu d'escola, que es reflectix, per exemple, en l'atenció a la diversitat. I en el pedagògic per un canvi substancial en els continguts i en la metodologia, basada en els principis del constructivisme.

Monarquia d'Isabel II (bieni progresista)

Llei Moyano (1857)

II República

Franquisme (*nacionalcatolicisme*)

Diverses lleis parcials

LGE (1970)

Democràcia

LODE (1985)

LOGSE (1990)

LOPEGCE (1995)

LOCE (2002)

LOE (2006)

Si ens fixem en l'organització i estructura del sistema educatiu espanyol tres elements, destacables són la divisió en nivells i etapes i graus, la titularitat i les competències educatives.

Els nivells o etapes que trobem són els següents:

- Preescolar
- Infantil (3-6): universal, gratuïta, i encara que no obligatòria, escolaritza pràcticament al 100% de la població d'eixa edat, té dos cursos de duració
- Bàsica (6-12): de 6 cursos, dividida en tres cicles
- Secundària Obligatòria: de 4 cursos, dividida en dos cicles (12 a 16).

A partir d'ací les opcions, sense tindre en compte l'opció de no continuar estudiant, són dos:

- Cicles Formatius de Grau Mitjà (de dos cursos de duració), sense continuïtat directa amb els de Grau Superior
- Batxillerat (de dos cursos de duració)

A l'acabar el batxillerat es pot optar per:

- Una formació Professional de Grau Superior (de dos cursos de duració), la qual dóna accés a certes titulacions universitàries, segons el cas.
- Estudis universitaris (realitzant una prova d'accés) de grau.

Quant a la titularitat dels centres ens trobem dos opcions. Els centres de titularitat pública i els centres de titularitat privada. Dins d'estos últims hi ha una modalitat híbrida que són els centres concertats, la titularitat dels quals és privada, però que són finançats per l'Estat. El repartiment de l'alumnat entre uns centres i altres està molt lligat a l'estructura social. La majoria de l'alumnat dels centres privats pertany a la classe alta i mitjana, i la majoria de l'alumnat de classe baixa als públics, repartint-se la classe mitjana entre els uns i els altres. A pesar que excepte casos molt concrets la qualitat educativa dels centres privats no és major que la dels públics, els pares preferixen estos per dos motius bàsics: el prestigi i les expectatives de promoció i èxit social, i el major control social que s'exercix sobre l'alumnat.

Sobre les competències educatives, estes es repartixen entre l'Estat central i les autonomies. Mentres que l'Estat central aprova l'estructura i organització del sistema educatiu, així com els principis generals del currículum i el seu contingut, les Autonomies tenen competències per a concretar els dits aspectes.

4. FUNCIONS SOCIALS DEL SISTEMA EDUCATIU

Tota institució social exercix una sèrie de funcions o comeses. "Funció" s'entén com a contribució de quelcom a l'acció d'allò del que forma part. No obstant això, el problema és identificar-les i ordenar-les, segons la seua importància. El problema de les funcions és que una cosa són les funcions que es diu que complix o que ha de

complir -que moltes vegades no es complixen o les complixen de mode molt secundari- i les que realment complix. De les primeres ja hem parlat, al parlar de la retòrica escolar. Serien objectius no complits. Per exemple, pareix que és més “wishful thinking” que realitat afirmar que l'escola pretén promocionar l'autonomia dels individus i la seua capacitat crítica.

A més d'això, les funcions poden ser manifestes o latents. Les primeres són conegudes (intencionades o no, desitjades o no desitjades); les segones solen passar despercebudes per a la majoria dels participants i només, després d'un procés analític, ixen a la llum. Algunes d'elles estan inscrites en el funcionament de la pròpia institució i l'acompanyen durant la seua existència. D'ací que algun autor rebutge de ple l'escola, com després veurem.

Com hem vist el sistema educatiu pot considerar-se com un dels sistemes bàsics de tota societat moderna. La seua funció primordial és la de la transmissió de la cultura i els sabers bàsics d'una societat, el qual es realitza en un procés dividisc en diverses etapes. De l'escola s'espera que prepare per a la vida, però també per a canviar-la. Esta dialèctica és permanent en la institució escolar.

** Preparar per a la vida és preparar per a adaptar-se a la vida en societat o preparar per a millorar-la? Però, com es pot canviar la societat des de l'escola, si esta és un reflex d'aquella?*

Segurament els tres objectius bàsics del procés d'aprenentatge són el desenrotllament de persones adultes, madures i autònomes, que en clau romàntica seria arribar a ser la millor persona possible. En segon lloc està la creació de ciutadans íntegres, responsables i participatius, i, finalment, la qualificació per a exercir tasques laborals. Però en conjunt, del que es tracta és de formar els individus per a conéixer el món en què viuen i permetre'ls una plena participació en la societat, una societat que ja no és nacional, sinó global i cada vegada més plural. Açò fa que moltes vegades sobre ella recaiguen moltes demandes, podent parlar de l'escola com d'una institució cada vegada més multifuncional. Esta diversificació de funcions suposa un problema per al professorat, no preparat ni moltes vegades disposat a això, alhora que augmenta les contradiccions internes i externes.

L'objectiu del sistema educatiu valencià és “el ple desenrotllament de la personalitat de l'alumne i de l'alumna en el respecte als principis democràtics i als drets i llibertats fonamentals”. (Generalitat Valenciana).

** Es pot ensenyar açò en l'escola quan els que els que pretenen que s'aconseguisca este objectiu se'l boten diàriament? Hagueren de tornar els nostres polítics a l'escola a veure si ho aprenen?*

Com hem dit al principi, l'Escola té la funció de transmetre part de la cultura d'una societat als nous membres. El problema és que, una vegada institucionalitzats eixos continguts, la mateixa escola sol pensar que no hi ha més que una única cultura, la cultura. Que és justament la que ella oferix, a la que dóna una legitimitat especial ser retransmesa en eixe context.

Però a eixa funció es poden afegir moltes altres que l'escola complix. Entre les funcions més assenyalades estan les següents:

- servir d'instrument de guàrdia i custòdia de les generacions més joves
- contribuir a la cohesió social i a la construcció d'identitat nacionals
- socialitzar per al món del treball, és a dir, formar i preparar com a futurs treballadors, que segurament és la funció més important que exercix el sistema educatiu,
- classificar l'alumnat, que després quedarà distribuït en diferents posicions socials segons el nivell de qualificació

Algunes d'estes funcions no són declarades ni conscients. Són les funcions latents. El concepte "currículum ocult", encunyat per Philip Jackson, ve a ressaltar tot allò que l'escola transmet sense anar explícitament en el programa, és a dir, en el currículum. Tornarem sobre el currículum ocult en l'apartat següent.

Deia Kant que una de les primeres coses que s'aprén en l'escola és a estar asseguts, en silenci, escoltant el professor. Comentava un dels meus alumnes del Màster de Formació del Professorat de Secundària el següent a eixe respecte.

"[És] curiós que a Espanya segueixen al peu de la lletra l'afirmació de Kant, el primer és aprendre a estar asseguts. A França, el primer era aprendre a escoltar, a parlar quan et donaven el torn i contar les coses en orde. Seure's sí, però no era una prioritat; eixir al bosc, descobrir la contornada, la societat, li donaven molta importància... de fet quan [el meu fill] arribà a l'escola a València, li va costar molt entendre que calia romandre assegut tant d'estona seguida i la mestra acabada d'eixir de l'oposició no aconseguia entendre que el meu fill no poguera romandre tant d'estona assegut."

En relació amb el que déiem abans, ocorre que a l'augmentar les demandes funcionals és també lògic que augmenten les disfuncions i contradiccions dins del sistema escolar. El pedagògic M. A. Santos (1997) hi ha assenyalat diverses d'elles:

"l'escola és una institució de reclutament forçós que pretén educar en la llibertat; l'escola és una institució jeràrquica que pretén educar en i per a la democràcia; l'escola és una institució heterònoma que pretén desenrotllar l'autonomia; l'escola és una institució jeràrquica que pretén fomentar la creativitat, l'esperit crític i el pensament divergent; l'escola és una institució carregada d'imposicions que pretén educar per a la participació; l'escola és aparentment neutral que amaga una profunda disputa ideològica."

** Cerca més contradiccions dins del sistema escolar.*

5. TEORIES SOCIOLÒGIQUES SOBRE L'EDUCACIÓ

A l'hora d'explicar les qüestions concernents a la relació entre societat i escola i el paper de l'educació, hi ha diversos enfocaments teòrics. Pretenen donar compte de les dinàmiques educatives i, en especial, un dels fenòmens que més ha centrat l'atenció

dels sociòlegs, a saber, la relació entre sistema d'ensenyament i desigualtat social.

Per a orientar-nos, de major a menor nivell, podem distingir dos nivells. En primer lloc estan els marcs generals de la sociologia de què ja hem parlat: funcionalisme, conflictivisme, interaccionisme simbòlic i utilitarisme. En segon lloc el que ens trobem són teories d'abast mitjà que vénen a explicar aspectes concrets del procés educatiu, com per exemple, la distribució del fracàs escolar. Normalment estes teories s'adscriuen a algun d'estos paradigmes, encara que a vegades prenen algun element d'altres.

Començant per la primera de les citades, el funcionalisme, com exposen Nuria Rodríguez i Cinta Espuny (2005: 81) en el seu text, part que el sistema educatiu és un element clau per a aconseguir la integració o cohesió social, tant per l'ensenyança de valors comuns i el control social que exercixen com per la preparació i classificació dels estudiants per a les ocupacions més adequades, en cada cas. Els que tinguen més talents i estiguen millor preparats ocuparan les professions millor pagades i/o amb major prestigi social. El sistema educatiu és meritocràtic. És a dir, elimina les desigualtats adscrites i d'origen i estratifica per capacitat i èxit, la qual cosa beneficia a tota societat. Esta idea no és nova. La vam veure en el tema 6 quan parlem de l'ordenació de la societat que proposava Plató. Encara que allí no pretenia ser explicativa, sinó programàtica.

Per al paradigma conflictivista el sistema educatiu, encara que no ho reconega manté les desigualtats d'origen. Per tant, no és meritocràtic. És un reflex dels valors, creences i coneixements de les classes dominants, rebutjant o impeding els que són minoritaris o alternatius. En este marc és comprensible que l'èxit escolar siga més fàcil per a l'alumnat de les classes socialment millor situades (veure Nuria Rodríguez i Cinta Espuny, 2005: 81). De fet, per als conflictivistes, l'escola ha fracassat a l'hora d'assegurar la igualtat d'oportunitats que promet corregir. Amb taxes d'escolarització quasi universals, les discriminacions i desigualtats persisteixen. Este fet ha portat que es desenrotllara, dins del conflictivisme, un corrent teòric que ha aconseguit un lloc preponderant durant algunes dècades, el anomenat "reproduccionisme". Del reproduccionisme podem trobar unes quantes manifestacions com són la "teoria de la reproducció social" (Althusser, C. Baudelot i R. Establet) la teoria de la reproducció cultural (P. Bourdieu i J. C. Passeron) i la teoria de la correspondència (S. Bowles i H. Gintis), que veurem un poc més avant. Per a estes teories, i enfront de la concepció liberal i meritocràtica que veu en l'escola un mecanisme lliure d'ascens social, l'escola reproduïx o perpetua les relacions socials desiguals existents en la societat. Els que fracassen continuen pertanyent en taxes significativament altes als estrats més desfavorits de la societat.

L'Interaccionismo simbòlic, com ja hem assenyalat, considera que la base de la societat són les relacions socials, les quals depenen dels significats que els actors socials donen als actes i a les persones d'altres actors socials amb què entren en contacte, així com i de les expectatives que tinguen formulades sobre elles. Les expectatives que es tenen dels alumnes condiciona el concepte i el tracte que li'ls dóna, la qual cosa fa que els alumnes s'acomoden a eixe esquema, com ha demostrat un estudi que Jean Anyon va realitzar en cinc escoles estatals de Nova Jersey d'alumnes de diferent extracció social.

Este estudi segueix les línies de l'experiment del “efecte Pygmalíó”.

L'efecte Pigmalíó sosté que el tracte que es done a un alumne (o persona), estarà en funció de la imatge que tinguem d'ell o d'ella, la qual condicionarà la seua pròpia autopercepció (autoimatge), a pesar inclús que no se li comuniqui quin és, i, per tant, la seua motivació i el seu comportament. En este cas, el seu rendiment acadèmic o disciplinari. Estem davant d'un procés d'etiquetatge, concepte que ja vam veure en temes anteriors com, per exemple, en el de desviació i delictes. Un àmbit on s'han aplicat els principis de l'interaccionisme simbòlic ha sigut al fracàs d'alguns programes educatius compensatoris. R. Feito ho exposa de la manera següent:

Una vegada determinats alumnes menys acadèmics són situats en els grups lents són contemplats pels altres com a pànolis i es desenrotllen autopercepcions negatives. Estos estudiants tenen menys aspiracions que els altres. Moltes d'estes actituds són atribuïbles a l'agrupació per nivells. Estos estudiants participen menys en activitats extracurriculars, es comporten pitjor i realitzen amb major freqüència actes delictius (Feito 2007: 160).

L'efecte Pigmalíó

“Basat en un experiment real: Es forma una classe de col·legi amb alumnes iguals, sense diferències intel·lectuals, tots capaços de realitzar la mateixa tasca amb resultats semblants (aprovar el curs). A un professor se li trau de classe, i se li diu quins alumnes tenen una capacitat més elevada de la mitjana, i un gran futur. També se li diu que certs alumnes tenen una capacitat més limitada que la mitjana, i que no arribaran molt lluny. Tot això en realitat és mentida, però al finalitzar el curs s'observa que aquells alumnes de què s'esperava un alt rendiment el van tindre, i aquells de què s'esperava un baix rendiment van tindre unes qualificacions mediocres. Ha ocorregut l'efecte Pigmalíó. El professor hi ha tractat de forma diferent dels alumnes de què esperava un alt rendiment, preguntant-los més en classe, reptant-los amb desafiaments intel·lectuals. Els alumnes que es consideraven més retardats li's ignorava i no eren estimulats”. (Font Wikipedia: “Efecte Pigmalíó”).

* Una explicació breu, però molt clara la pots veure en el vídeo del següent enllaç: <http://www.youtube.com/watch?v=vRiv4mt4bal>

** *Després de veure'l, el podeu comentar en classe. Coneixes situacions que confirmen o desmentisquen tal efecte?*

La conclusió que solen traure els que emfatitzen tals resultats és que l'agrupació dels alumnes en funció de criteris de rendiment és un mecanisme dissimulat de perpetuar diferències socials exteriors al sistema educatiu. No obstant això, ens diu Macionis (2007: 534):

“els sistemes educatius tendixen a presentar el que en realitat és un privilegi social com un mèrit personal. Per a moltes famílies acomodades, l'accés a la universitat és quasi un ritual que antecedeix a la vida laboral, i el donen quasi per descomptat. I, no obstant això es continua considerant que una llicenciatura és més el resultat dels mèrits acadèmics, i no tant d'un origen

social privilegiat”.

El paradigma utilitarista, per la seua banda, remarca la llibertat d'acció dels individus i la presa de decisions que més satisfan les seues expectatives de benefici. Dins de la teoria utilitarista destaca per la seua importància, una teoria provinent de l'economia, però que s'ha fet ja general en educació. És la teoria dels recursos o del capital humà, sorgida en els anys 60. Per a esta teoria, l'educació és un recurs econòmic o estratègic per a un país. Fa que apuge el PIB a l'incrementar el nivell de productivitat, tant pel treball mateix com per les innovacions tecnològiques que es generen. Tot això fa que cresca el consum, la qual cosa repercuteix en el bon funcionament de l'economia d'eixe país. Per tant, invertir en educació no és un malbaratament en un camp cultural, desconnectat de l'econòmic. És rendible per al país, per a la família, i per a l'individu.

L'educació és una inversió a llarg termini, però està clar que no tots poden permetre's fer esta inversió, ja que pot ser massa cara. Per exemple, enviar als fills a la universitat suposa traure'ls del mercat de treball durant uns quants anys, no tenint ingressos, sinó només gastos, la qual cosa pot ser insostenible per a moltes economies familiars, sobretot si el fill o filla té roïns resultats. Interessadament, al final el que ix guanyant és el sistema productiu i el país sencer. D'ací la importància d'una bona política de beques i ajudes.

De totes maneres, cal insistir en el fet que no totes les anàlisis que apliquen l'economia a l'estudi de l'educació o insistixen en els beneficis econòmics d'esta cauen dins dels principis liberals de l'utilitarisme. Un exemple el teníem en la inversió en l'educació com a mitjà de prevenció del delictes, costós a curt termini, però rendible a llarg termini, del que tractàvem al principi d'este tema.

Estos marcs teòrics són portats al terreny de l'explicació d'aspectes concrets de funcionament del sistema educatiu, tal com acabem de veure amb l'exemple de l'interaccionisme simbòlic i de l'utilitarisme.

Vegem ara el desenrotllament del paradigma conflictivista que és el que més teories ha generat, en concret l'anomenada teoria de la reproducció social i cultural. La idea del reproduccionisme és que les institucions escolars afavorixen als ja afavorits i perjudiquen els més desfavorits. Paràfrasi del que en Sociologia de la ciència, Merton va anomenar el “efecte Mateu”. Pres de l'evangeli de Sant Mateu, on a Jesús se li atribueix la sentència que al que tinga se li donarà i al que no tinga se li llevarà. Com hem assenyalat, la funció fonamental de la institució escolar és la transmissió cultural. Tant el contingut com la forma en què es realitza està més prop dels processos educatius que unes famílies exercixen sobre els seus fills que d'altres, amb la qual cosa estos tindran més possibilitats d'èxit escolar.

L'educació i la cultura estan desigualment distribuïdes entre la població. Les institucions escolars, lluny de pal·liar tals diferències culturals, tendixen a accentuar-les. L'escola, que programàticament està destinada a produir igualtat, en realitat el que produïx és la diferència: diferències d'edats, diferències en les notes, en els currícula, en els tipus de centre, en les possibilitats de cada individu en relació al seu futur professional. L'escola inventa de continu sistemes de classificació que permeten establir un “orde” en el “valor” dels individus o, en termes més precisos, en el valor de

la seua força de treball. A més, com assenyala Macionis (2005: 529) són molts els factors que no afavorixen la verdadera igualtat d'oportunitats:

- Els governs tendixen a invertir menys en col·legis públics d'àrees més pobres
- Les persones amb menys recursos tenen més problemes de salut, la qual cosa afecta el rendiment escolar
- Els sectors més pobres de la població tenen menys recursos per a complementar la formació dels seus fills, portar-los a parvularis, pagar professors particulars, o adquirir llibres o altres elements accessoris com a computadores que per tant situen els xiquets d'extracció social més alta en situació de clar avantatge
- Els persones més pobres solen créixer en entorns en què els individus d'al voltant tenen poques esperances d'ascendir socialment i per tant tendixen a rebel·lar-se contra el sistema més que a expressar conformitat amb ell, i,
- En els esmentats entorns els adults tendixen a desincentivar més que a fomentar l'èxit acadèmic

Una exemplificació parcial de la teoria reproduccionista la trobem en el treball de Paul Willis sobre xiquets de classe obrera. No obstant això, Willis, encara estant prop d'ella, no segueix els patrons deterministes de les dites teories. Per això es denomina a la seua teoria de la "producció" o "de la resistència". Willis va estudiar, etnogràficament a un grup d'alumnes de classe obrera, identificats ells mateix com "els col·legues" (*lads*). Són xiquets antiescola que s'oposen i desafien tant l'autoritat del professor com els alumnes conformistes i integrats en el sistema, els envisca-vos (*ear'oles*). La seua activitat i el seu sentit no prové de seguir les indicacions dels professors, sinó per guanyar un espai simbòlic i físic en la institució. Això ho aconsegueixen produint conya, sabotejant la dinàmica de la classe, ficant-se en baralles (una expressió de masculinitat, igual que el fet de fumar o consumir drogues), cometent xicotets robatoris i actes vandàlics, traficant. Així mateix, la sexualitat és més explícita i manifesta, i igual ocorre en el cas de les xiques (un tema no tractat per Willis). En suma, són alumnes que coneixen bé la cultura escolar, però que han desenrotllat una cultura alternativa, una cultura contraescolar, que està pròxima a la del carrer i al món del treball no qualificat, caracteritzada per la rudesia i la masculinitat, i que és en la que mouen i en la que esperen moure's.

Per més que l'estudi de Willis tinga molt d'interés, puix, revela les pautes comunes de conducta d'un tipus d'alumnat que podem trobar un quasi qualsevol centre educatiu, és fonamentalment descriptiu i encara segueix immers en principis de caràcter determinista. Una gran part de l'alumnat d'origen obrer no rebutja l'escola d'esta manera. Estan integrats en ella, encara que siga per raons de tipus instrumental: l'obtenció de títols (capital cultural). Cabria explicar, doncs, ambdós casos.

"Una tercera part dels alumnes hui no assistix a classe. Un bolígraf vola d'un extrem a un altre de l'aula. Algú s'alça per a traure punta a un llapis. Un alumne pregunta al professor si pot anar al servici. El professor respon que sí, però afegint que no cal que torne. Un altre alumne, entusiasmat, pregunta si pot anar al servici amb les mateixes

condicions que el seu company anterior. Un altre alumne més segueix eixe recorregut. Una alumna es protegix amb un *walkman* de les paraules que llança el professor. Estes són escenes típiques d'un dia lectiu qualsevol en bona part dels instituts d'ensenyament mitjà d'este país". (R. Feito, *Nacidos para perder* 1990: 80)

* *És així un dia de classe (la vida a las aules)?*

** Hi ha els que pensen que tot este tipus de comportaments en l'escola són una conseqüència de la LOGSE. No obstant això, estes observacions estan fetes en 1988. La LOGSE és una llei de 1990, la implantació plena de la qual arribaria entrat el segle XXI.

Una de les teories més esteses sobre l'èxit i el fracàs escolar en relació a la classe social és la teoria dels codis lingüístics de Bernstein. Este sociòleg es va dedicar a examinar les capacitats lingüístiques dels xiquets en la seua socialització primerenca. Tals capacitats repercutiran posteriorment en els seus èxits acadèmics en l'escola. Bernstein assenyalava que els xiquets de classes mitjanes i altes sn socialitzats en un "codi elaborat" (un llenguatge ric, variat i abstracte), mentres que els xiquets de classes baixes, en canvi, han adquirit un repertori lingüístic més limitat i concret, que ell anomena "codi restringit". Inclús moltes vegades es conclou d'ací que la seua capacitat intel·lectual siga més limitada. Per la seua banda, a més que un codi més elaborat atorga més oportunitats en la societat, en termes generals, és el codi que es valora acadèmicament en l'escola. D'ací la major facilitat per a unes classes socials que per a altres. No perquè tinguen una manera de parlar deficient o pitjor, sinó simplement distinta, segons entenen els interpretes més moderats de Bernstein.

Algunes de les tesis de Bernstein han sigut discutides i matisades, però en el fons es tendix a defensar la idea que l'escola entronitza determinades formes de parlar pròpies de l'univers de classe mitjana. La qual cosa, com sosté W. Labov, dista molt d'admetre que siguen més eficaços o precises que les utilitzades en ambients menys privilegiats. Ell distingix la verborrea ampul·losa dels parlants del codi elaborat de la verbalitat dels del restringit, als que veu més capaç de comunicar que als primers.

A partir de les seues experiències com a educador amb xics que fracassen en el món de l'escola, de l'existència d'un currículum ocult i dels resultats de la teoria de la reproducció cultural, reforçats amb l'informe Coleman, el pensador Ivan Illich ha arribat a conclusions més radicals a l'oposar-se a l'escolarització obligatòria. L'escola porta implícit en ella mateixa un programa educatiu, un currículum, que no pot deixar d'ensenyar. El mitjà és el missatge, que diria McLuhan. O parafrasejant un llibre d'un teòric de la literatura: "el contingut de la forma". L'escola és el currículum. I això no es pot canviar, ni encara invertint més diners en educació aconseguirem que els més desfavorits milloren. Amb el que l'alternativa que proposa Illich és la desescolarització.

La idea de "currículum ocult" va ser exposada per Philip Jackson en el seu estudi etnogràfic *La vida en les aules*. Després autors com Freire i Illich ho van reprendre en les seues propostes. La qüestió no és el que s'ensenyava, explícitament, sinó el com s'ensenyava, no tant el contingut com la forma o les formes; el tracte adhoc. O el que no apareix en el currículum. Per exemple abans no apareixien les dones o les minories

estan infrarrepresentades en els continguts. Determinats elements de la cultura són rebutjats en el currículum escolar. Quant a continguts, el currículum no és neutre, és una selecció de la cultura dominant. Els valors del sistema educatiu no són valors universals, són els valors del sistema econòmic com a disciplina i jerarquia. Segons resumix Giddens, Illich afirmaria que les escola s'han desenrotllat per a fer-se càrrec de quatre tasques bàsiques: “ser llocs de custòdia, distribuir a les persones en funcions ocupacionals, ensenyar els valors dominants, i facilitar l'adquisició de capacitats i coneixements socialment aprovats (Giddens 2006:659). Açò és una cosa que subscriuran també els següents autors, que no obstant això, sí que serien favorables a l'augment de la inversió en educació.

S. Bowles i H. Gintis són dos teòrics que es troben dins de la teoria marxista de la reproducció, encara que amb un enfocament diferent de l'althusserià. Ells han proposat la que es coneix com “teoria de la correspondència”. Consideren que la formació escolar està estructurada com si fóra una propedèutica al treball en el mercat capitalista, però no pel que fa a l'aspecte cognitiu o competencial, que, segons ells, seria secundari, sinó pel que fa a actituds i valors. Es tracta d'inculcar obediència, disciplina i respecte a l'autoritat, així com d'acceptar els ritmes que requereix la producció en l'empresa industrial. En suma es tracta de formar bons treballadors per al capital. D'altra banda, els dits autors estan contra les crítiques que assenyalaven la pèrdua de diners invertit en l'educació compensatòria per a les minories i classes baixes, i insistixen en la insuficiència de recursos comparats amb les escoles de classes mitjanes i altes.

6. DESIGUALTATS DE CLASSE, GÈNERE I ÈTNIA EN EDUCACIÓ

El de la desigualtat ha sigut i segurament continua sent el tema central de la sociologia de l'educació. La desigualtat és un fet social bàsic en tota societat. En l'escola de fa poc més de mig segle, el tema de la desigualtat no era rellevant. Inclús els pensadors il·lustrats pensaven que les dones havien de rebre una educació d'acord amb les seues funcions socials naturals. I igual passava amb les minories, amb altres pobles o amb les classes populars. De fet si ens retrotraïem un poc més el temps, la igualtat no era un valor social. Per tant l'escola no havia de fer res per a anivellar o compensar les desigualtats. L'escola era desigual i això era una cosa que a penes es percebia com un problema social.

Potser la nota dominant en l'evolució del sistema educatiu siga la de la seua extensió a tota la població, un fet que només s'ha fet efectiu fa un parell de dècades. Tal èxit no es troba exempt d'una problemàtica que segurament li és inherent. I és que la universalització del sistema educatiu té com a conseqüència secundària un descens de la seua qualitat i l'extensió d'una insatisfacció entre els diversos sectors socials implicats, des del professorat fins a la família, passant per l'alumnat.

Encara que la qüestió de les desigualtats no era nova, ja que s'havia plantejat amb la massiva arribada d'immigrants a finals del segle XIX i principis del XX, realment la qüestió comença a preocupar els estudiosos quan als Estats Units s'abolien les lleis racistes que impediien als negres accedir a certs nivells escolars i certes escoles i

comencen a veure's els resultats d'esta incorporació.¹ Els negres tenen més problemes que els blancs en l'escola. El seu rendiment escolar és molt inferior. Dècades arrere eixe fet s'havia explicat des de la inferioritat racial (i intel·lectual) dels negres, que es recupera per a l'ocasió. No obstant això, en este nou context, la resposta és diferent. S'implementen polítiques i pràctiques destinades a fer real l'ideal de la igualtat d'oportunitats. Bàsicament els programes d'educació compensatòria. (En el cas del gènere, seran els de coeducació, i en els d'ètnia, l'educació intercultural). Paradoxalment el resultat dels programes compensatoris va ser excessivament ineficaç, com es va mostrar en l'informe Coleman (1966), en el de Jencks pocs anys més tard (1972); (informes que cada un interpreta com millor s'adequava a la seua manera de pensar). Algunes de les quals hem vist en l'apartat anterior com són la proposta de supressió d'ajudes als grups més desfavorits. O des de propostes de desescolarització, a les de major inversió en educació, com també les de segregació total de l'alumnat. Però sobretot, l'escola es revela, encara que no ho pretenga o siga conscient d'això, com un mecanisme de dominació social per part del grup dominant. És quan el currículum ocult comença a eixir a la llum. L'escola, en si mateixa i no sols pels continguts que transmet, reflectix els valors i coneixements de la classe burgesa, del patriarcat i de la majoria ètnica o nacional. Perpètua les relacions de gènere, de classe i interculturals desiguals. L'escola no pot per si sola destruir unes desigualtats socials que tenen el seu origen fora de l'àmbit cultural.

La participació en l'educació escolar d'obers/es, dones i minories ètniques ha passat més o menys successivament per les fases d'exclusió, segregació, assimilació i, en casos puntuals, igualitarisme. És a dir, que en primer lloc estos col·lectius van ser apartats del sistema educatiu; a continuació es van incorporar a ell però separats dels seus recíprocs dominants; i finalment han sigut inclosos en una escola única però concebuda i construïda a la mitjana dels respectius grups dominants. (R. Merino, G. Sala i H. Troiano 2007: 360).

Al nostre país la minoria de referència en relació al sistema escolar ha sigut la gitana. L'escàs nombre d'alumnes que aconseguix acabar l'escolarització obligatòria, i el menor nombre que segueix els estudis superiors són un senyal que hi ha una clar divorci entre el sistema escolar i la cultura gitana, que no ha d'atribuir-se només a una de les parts, encara que les responsabilitats tampoc es poden repartir a parts iguals. El fragment següent il·lustra ben bé com els valors culturals d'un grup poden xocar radicalment amb l'escola i com l'escola pot ser un instrument d'aculturació d'irresistible força.

Colin Samson és un investigador social que va passar molts anys vivint amb els Innu en Llaurador, en el nord de Canadà. Durant gran part de la seua història, els Innu eren nòmades i vivien de la caça. Eren independents i tenien una forta consciència del seu propòsit en el món. Quan el Govern canadenc va introduir una política d'assimilació, que podria anul·lar la seua identitat i extingir el seu dret a la terra, el seu estil de vida tradicional es va veure seriosament amenaçada. Samson documenta com estos canvis van deixar als Innu avergonyits i confosos i com va precipitar altes taxes de suïcidi,

¹ Pensem que l'escolarització obligatòria està lluny d'arribar. De totes maneres l'explicació que es va donar del rendiment diferencial en l'escola s'atribuïa al quocient intel·lectual (CI), que era hereditari.

alcoholisme i violència contra els xiquets. La política no tenia en compte els trets distintius del grup, els seus valors i la seua història, i l'intent d'asimilar-los va provocar una crisi.

Part de la culpa d'eixa crisi es troba en l'escolarització obligatòria imposada per les autoritats canadenques. L'objectiu de dita política era fomentar la transformació cultural de la nova generació Innu a una cultura més europea.

En Occident, solem veure l'escolarització com una necessitat per a la transmissió de la cultura i el coneixement, així com per a, la preservació de la solidaritat social, els valors i l'orde. La formació acadèmica és també un dels determinants principals de les expectatives vitals d'una persona. Però els Innu van experimentar l'escolarització com una cosa aliena a ells. Els provocava ansietat i aprensió. Comprovaven que en els col·legis no contaven la veritat sobre el seu poble i que no apreciaven els seus valors ni el seu estil de vida: al contrari, se'ls va sotmetre a uns horaris, a la disciplina escolar i les classes. Tot açò els era alié. Els col·legis s'esforçaven a transformar-los en *akaneshaut* (xiquets blancs).

Alguns Innu comentaven:

Em van fer «pensar com un anglés» i em van donar pensaments blancs... vaig perdre part de la meua vida... l'única cosa que els xics poden aprendre en el col·legi és avergonyir-se de la nostra cultura... m'avergonyisc de dir que assistia al col·legi... els meus anys en el col·legi van ser una pèrdua de temps...

Ara els xics contesten els seus pares. Això ve del col·legi. Ja no els presten atenció. No escolten els seus pares perquè en el col·legi reben classes en anglés. Estan perdent gradualment el seu idioma. Inclús entre els xics comencen a parlar en anglés entre ells. (Samson,2003: 199-201)

Lluny de proporcionar-los valors i mantindre un estil de vida, els Innu entenien que els col·legis erosionaven els valors entre els seus jóvens. Recorden el col·legi com una espècie de xoc cultural. Mentre que abans la seua educació venia del contacte amb la naturalesa, el paisatge i els animals i els seus valors provenien de la necessitat constant de sobreviure ara es trobaven enfrontats a abstraccions i formalitats. Acostumats als coneixements adquirits per la pròpia experiència, l'educació abstracta d'Occident els va tornar menys competents en el seu món. Els valors impartits hui en dia freqüentment es definixen en termes de diners i èxit i no en termes d'espiritualitat, dels animals i de la vida de caçador.

(Font: Samson, 2003, en Macionis 2007: 519-520)

Encara que de manera no tan manifesta, algunes d'estes situacions es reproduïxen amb l'alumnat immigrant; encara que la diversitat de països de procedència difumina prou la problemàtica, així com un context favorable a l'educació intercultural afavorix actituds més integradores.

Les diferències de classe social en la seua relació amb el rendiment escolar ha sigut un tema que s'ha desenrotllat més en la sociologia de l'educació europea. Inicialment, com hem dit els sectors populars van ser exclosos quan eren escoles de la xicoteta i

mitjana burgesia, fins que finalment arriba a ser incorporats a l'escola burgesa. Però encara així la desigualtat social d'origen condiona l'èxit educatiu.

No obstant això, l'escola ha sigut sempre refractària a acceptar les diverses formes de discriminació. La retòrica de la igualtat d'oportunitats està estesa en la societat i en la major part del professorat. El que no vol aprofitar les oportunitats que li brinda l'escolarització obligatòria és perquè no vol. I en alguns casos excepcionals, de capacitat. En tot cas, hui les diferències socials queden ocultes en diferències de capacitat, que s'afronten des del tractament de la diversitat. Però com assenyala Enguita en *L'escola a examen*. El que es proposa no és reconèixer-la i acceptar-la sinó normalitzar-la i certificar-la (1990: 227).

“Les dades de matrícula en distintes universitats i les enquestes mostren regularitats estadístiques que indiquen que els alumnes d'origen social més baix es dirigeixen majoritàriament cap a unes carreres i els d'origen social més alt cap a altres. Els primers s'inclinen cap a estudis els títols dels quals posseïxen un valor inferior als segons en el mercat de treball” (I. Brunet *et al* p. 272)

En el cas de la dona esta ha tingut vedat el seu accés als centres educatius fins fa ben poc. I quan van començar a ingressar en ells, era per a aprendre actituds i rols de subordinats. Per exemple, pietat, disciplina i bons costums. Amb la incorporació de dona a l'educació bàsica, l'escolarització seria segregada i els currícula diferenciats. És en un tercer moment quan els currículum seran ja unificats i l'escolarització mixta. No obstant això, no podem dir que arribara la igualtat. Es va descobrir que els professors tractaven, valoraven i tenien expectatives diferents de xics i xiques. Es creia i, en part es creu, que certes matèries són més adequades per a elles que per a ells, i viceversa. La realitat és que determinats estudis estan molt masculinitzats, mentres que altres estan molt feminitzats, de tot això no cal responsabilitzar principalment a l'escola.

A pesar de tot això, dels pronòstics i de les teories més immobilistes, les últimes dades mostren un millor rendiment de les xiques, així com una major presència en els estudis superiors. El cas del gènere femení contradiu, almenys parcialment, l'efecte Pigmalí i el pes del currículum ocult (profundament sexista).

Hi ha diverses explicacions sobre l'èxit de la dona en l'escola. Des de les més simplistes, que són naturalment més intel·ligents a la seua major capacitat per al llenguatge, en línia amb les tesis de Bernstein del codi elaborat. Entre mitges queden altres interessants. Les conducta de les xiques casa més que la dels xics amb la docilitat que reclama l'escola. Realment, l'escola és un orde simbòlic més femení que masculí. Per la seua banda Fernández Enguita (1990: 128) assenyala que les xiquetes i jòvens s'adherixen a l'escola perquè, dins del que hi ha, és la institució que millor o encara

sort les tracta. Finalment hi ha els que parlen d'una estratègia psicològica de compensació. La realitat és que entre les desigualtats d'ètnia i classe hi ha una correlació amb la desigualtat econòmica que no existix en la de gènere. Encara que hi haja una feminització de la pobresa, els fills de les dones pobres poden ser tant xics com xiques.

Respecte a les diferències socials, la realitat és que en la societat espanyola ens trobem amb una escola cada vegada més comprensiva i per això menys elitista i excloent, encara que al final moltes de les desigualtats socials que volia eliminar o disminuir es mantenen. Açò es dona sobretot en el que afecta les classes i l'ètnia, a les que els continua anant malament en l'escola. No és així, no obstant això, respecte al gènere. Encara que si es manté una segregació horitzontal molt forta en les eleccions professionals de xics i xiques.

Un fet cada vegada més freqüent és que pel fet que amb l'escolarització les capes socials baixes i mitjanes ascendixen en l'estructura social, fent parcialment efectiva eixa promesa igualtat d'oportunitats, els sectors privilegiats busquen diferenciar-se bé a través de la prolongació dels estudis, bé de millors estudis. Amb el que eixa igualtat d'oportunitats no arriba a fer-se mai plenament efectiva. Estem assistint a una translació cap amunt de les desigualtats socials que abans es produïen en nivells escolars inferiors (amb més nivell, més títols, el coneixement d'idiomes, o títols de determinades escoles, per exemple).

7. PRINCIPALS ACTORS DEL SISTEMA EDUCATIU: PROFESSORAT, ALUMNAT I FAMÍLIES

Entre els actors socials que intervenen en el procés educatiu se sol pensar sempre en l'alumnat i el professorat, i a vegades també en les famílies. Ací ens centrarem en ells, però hi ha molts més que no hem d'ignorar com són l'orientador (que no és un professor d'aula), el personal d'administració i serveis, la inspecció educativa, els treballadors i educadors socials, els sindicats, les associacions de pares, els legisladors, entre d'altres.

Entre el professorat i l'alumnat, a banda de la diferenciació de rols i d'estatus, que porta a què siga una relació jeràrquica, també opera la divisòria de generació. A eixa relació entre rols l'anomenàvem "complementària", ja que un rol no pot existir sense l'altre. L'alumnat, com en general els menors, solen veure els adults amb una distància d'edat major de què la veuen els adults. Les diferències de classe i de gènere seran respecte a alguns alumnes.

Els rols de professor i d'alumne s'aprenen i s'exercixen, i en el seu exercici són sobretot contextuals, més que essencials. És a dir, que la conducta pot variar segons les circumstàncies. Els professors poden posar en pràctica el repertori de comportaments

d'alumnes quan no estan exercint totalment de professors, per exemple quan assisteixen a cursets o quan estan presents en un claustre o copiar en els exàmens i treballs, si estan estudiant una nova llicenciatura, per exemple. I igual succeïx al revés. Els experiments sobre rols de Zimbardo, entre reclusos i carcellers, van posar de manifest este fet. Un s'acomoda en cada moment al rol que se li assigna i es mou segons ell.

El professorat

Del professorat hem de recordar en primer lloc que és un delegat de la societat en la transmissió de la cultura; un intermediari necessari quan es constituïx una institució especialitzada en la transmissió del saber.

El professorat és una categoria quelcom heterogènia, ja que hem de diferenciar els diferents nivells, des d'infantil a l'ensenyança superior. Sobretot a nosaltres ens interessa el professorat de l'ensenyament obligatòri, és a dir, el de primària i el de secundària. Entre ells hi ha notables diferències en la formació rebuda. Mentres al professorat de primària se li dóna sabers sobre com ensenyar, al de secundària se li dóna sabers que ensenyar. El primer té un caràcter generalista, ja que el comú és que ensenye diferents matèries als alumnes; el segon és un especialista en la seua matèria, de la qual té un nivell de coneixements molt superior a què podrà transmetre. Però a este no se li forma com a docent, sinó que arriba a la docència a través d'un procés selectiu en què els coneixements sobre com ensenyar no importen. Una altra diferència entre un tipus i un altre de professorat és la major individualització que existix entre el professorat de secundària, el qual veu la seua tasca d'ensenyança com una tasca individual i no col·lectiva o col·legiada.

Alguns elements que destaquen de la professió són l'alt grau d'horitzontalitat de la carrera professional. Més marcada per l'antiguitat que es va acumulant que per les possibilitats de promoció o ascens. L'antiguitat es traduïx a poder treballar més prop del domicili o triar centres on la conflictivitat escolar és baixa. Així com també tindre més dret a ocupar el càrrec de Cap de Departament de l'especialitat, i triar per davant d'altres companys assignatures i grups docents.

És també una professió o una ocupació altament feminitzada, és a dir, major ocupada per dones, encara que a mesura que s'ascendix en el nivell d'educació, la presència de dones va baixant. En preescolar, infantil i primària predominen les dones, en secundària hi ha una certa equiparació, i en l'ensenyament superior, és majoritari el nombre de barons. D'altra banda, quant al seu origen, el professorat procedix de les capes mitjanes i baixes de la població. Per a uns en un mitjà de mantindre el seu estatus; per als segons, d'ascendir de posició social i ingressar en la classe mitjana.

Finalment, tres dels motius de queixa freqüents del professorat és la sobrecàrrega de

funcions, la pèrdua de reconeixement social i l'actitud de l'alumnat. Sobre el primer han canviat i, amb això, augmentat, les demandes funcionals sobre el professorat. Si abans bàsicament es demanava a un professor que transmetera coneixements, dels quals era especialista, ara se li demana que exercisca rols i papers que superen el de mer educador per a ser també educador, mediador, orientador i inclús que exercisca tasques de tipus assistencial, tasques per a les que no està preparat ni generalment disposat. Recordem que el professor de Secundària no ha sigut format per a ser docent. Esta és una activitat sobrevinguda en què es va adquirint destresa amb els anys d'experiència.

Junt amb l'anterior, la pèrdua de reconeixement social i les dificultats per a ensenyar, són dos factors que generen disgust i frustració dins del professorat. En tot cas, si és veritat que el reconeixement social del professorat ha disminuït, cal fer notar que eixe és un canvi que afecta moltes altres professions en la societat del coneixement, no sols a la docent, i que té a veure amb un procés ampli de desinstitucionalització que afecta moltes institucions. Això, junt amb el fet que ara l'escolarització ja no és selectiva, com ho era fa unes dècades i que els xiquets i xiquetes estan escolaritzats fins ben entrada l'adolescència, i que l'alumnat ja no és tan homogeni com era en el passat, fa més complexa, exigent i difícil la tasca d'ensenyar. I en part perquè el professor dona per descomptat una cosa que només es dona en uns pocs alumnes: que acudixen allí per a aprendre i que aprendre els agrada.

L'alumnat

Igual que en el cas del professorat, l'alumnat també és heterogeni, sobretot des que es fera efectiva la universalització de l'ensenyança. Quan parlem d'alumnes hem de tindre present que estem parlant de la categoria sociològica de "menors", la qual és una construcció social, en la constitució de la qual l'escola exercix un paper important. Recordem que en altres societats els menors, quan podien o quan poden, passen o passaven a exercir tasques en la vida productiva, així com a assumir altres responsabilitats que considerem pròpies dels adults; de fet pràcticament ho són. En la institució escolar el que es fa és apartar els menors en llocs específics, durant un període de la seua vida. L'escola contribuïx a mantindre'ls en eixe limbe de la innocència en el que suposa la falta d'assumpció de responsabilitats importants en la vida social, prolongant-lo fins més enllà de la vintena.

A més són menors en una societat donada, que té un tipus de relació amb una altra generació, la dels adults. A banda de què pogueren ser propis de l'edat biològica i psicològica, com a generació té, per tant, una sèrie de trets de tipus social, que són propis de cada generació. D'ells es destaca, a nivell sociològic, que "constituïxen una generació conformista i consumista, amb escassa identitat ideològica, un poc apàtica, que valora més la comoditat i el benefici que la disciplina, l'esforç i l'ajornament de les

recompenses” (M. García Ferrando), la qual cosa suposa un punt de conflicte institucional, ja que són valors que l'escola pretén transmetre, però també generacional.

Com déiem els alumnes són heterogenis. Si atenem al seu interès per l'escola i, tenint com transfons el rendiment escolar, podem distingir quatre tipus d'alumnes, que ens ixen de combinar dos criteris que s'usen sovint per a establir esta tipologia. Els criteris són d'acceptació o rebuig de l'aprenentatge institucional. Hi ha alumnes que ho veuen com un mitjà per a aconseguir un fi, però que no valoren o donen importància al que s'aprendre. I n'hi ha que ni tan sols veuen que estar en l'escola servisca per a res. Per a uns l'escola té una raó de ser “instrumental”. Per als segons, no. De l'altre costat, estan els alumnes que valoren o rebutgen la institució com un fi en si mateix: l'aprendre per l'aprendre o el saber pel saber. És una raó que es denomina de tipus “expressiu”. Combinant estes quatre opcions resulta la tipologia que hi ha en el quadre següent. Els incentius i sancions en cada un d'ells serà diferent, així com, sense ser determinant, també el lloc de què provenen en l'estructura social.

ACEPTACIÓ/ REBUIG DE L'ESCOLA	+Instrumental	+Instrumental	-Instrumental	-Instrumental
	+ Expressiu	- Expressiu	+ Expressiu	- Expressiu
TIPUS D'ALUMNE/A	Estudiós/a	Pràctic/a	Romàntic/a	Objector/a

Les famílies

Hem assenyalat anteriorment com en el passat la família (o la comunitat, en realitat) era l'encarregada de transmetre coneixements, afectes, normes i valors. Llavors la família era unitat de reproducció, producció i consum al mateix temps. Amb la separació de les activitats de reproducció, que arriben amb la revolució industrial apareix també una institució especialitzada en la transmissió de la cultura: l'escola. La dimensió cognitiva va perdre importància amb la revolució industrial, el lloc de treball i el lloc de vida se separen. Escola i família coincidiran com a agents de socialització i d'educació de les noves generacions, però cada una amb les seues lògiques pròpies, encara que amb funcions semblants, com per exemple, les de guàrdia i custòdia, la qual cosa comportarà complementarietat i conflictes; encontres i desencontres, sobretot en relació amb el moment històric del que parlem. És cert que amb això la família perd pes a favor de l'escola, que la priva progressivament de funcions, en part assignades per l'Estat, sobretot amb l'expansió de l'Estat de benestar.

Si durant gran part de la història recent de la institució escolar hi ha hagut una sintonia entre escola i família, açò no es devia a un procés volgut voluntàriament per ambdues institucions, Es devia més aïna a la coincidència en ambdós d'un model de relacions

socials patriarcal i autoritari. A finals dels anys 60 (a Espanya açò es produïx un poc més tard per l'existència de la dictadura), eixa sintonia comença a trencar-se i sorgix una situació, de la que ja parlem en el tema de les famílies, de desencontre o divorci entre família i escola. Cada una de les parts comença a demandar-li a l'altra que complisca antigues i noves funcions. A més, està el fet dels profunds canvis succeïts tant, i sobretot, en la institució familiar, com també en l'escola. No obstant això, el model actual de participació de les famílies en l'escola és un model que no afavorix esta col·laboració educativa.

Curiosament açò coincidix amb un moment, com és l'actual, que l'escola es familiaritza i la família es pedagogitza. L'educació es fa més complexa, no sols en l'escola, sinó també en la família. Molts pares perceben que no saben educar els seus fills i busquen informació experta davant d'això o simplement se senten desbordats. Però, amb això, no estem davant d'una crisi de valors, sinó davant d'una reconfiguració de funcions. Part de les funcions que realitzava la família, les realitza ara l'escola, la qual cosa també suposa una desorientació per a l'esta, ja que són funcions que se li afigen.

D'altra banda, açò tampoc significa que els pares hagen dimitit de les seues funcions educatives. Segurament mai els pares s'han preocupat tant per l'educació dels seus fills. En este sentit, el que es dona és una excessiva sobreprotecció cap a ells. La força del vincle afectiu entre les membres de la família ha augmentat respecte a quasi qualsevol altra època passada.

Finalment, quedaria per mencionar dos qüestions importants en la sociologia de l'educació. D'una d'elles ja hem tractat anteriorment. És la relació entre el nivell socioeconòmic dels pares i la seua relació amb l'èxit o fracàs acadèmic. Ja vam dir, en el seu moment que a l'hora d'explicar el fracàs o l'èxit acadèmic, la correlació amb el nivell socioeconòmic dels pares era alta, més inclús que amb altres factors com poguera ser el quocient intel·lectual.

La segona de les qüestions és la participació dels pares en l'escola. Hem dit ja que no és un model que afavorisca la col·laboració entre ambdós institucions. La participació dels pares es reduïx a la seua presència voluntària o requerida a fi d'informar i valorar de la marxa acadèmica dels seus fills, generalment ocasional, i la seua participació en el Consell Escolar de centre, una presència moltes vegades testimonial.

8. L'ENSENYAMENT EN LA SOCIETAT DE L'INFORMACIÓ

Finalment, no podem deixar de plantejar-nos la mesura en què els canvis tecnològics i científics, sobretot els relacionats amb les noves tecnologies de la informació i la comunicació tenen sobre l'ensenyament. Durant gran part de la història de la humanitat, el xiquets eren educats i ensenyats en el context familiar. Recentment part

d'eixa tasca recau en l'escola. La majoria de les famílies no tenien capacitat per a això. El professor era el depositari i transmissor del saber legitimat socialment. L'escola considera que hi ha algú que sap, el professor-adult, i altres persones que no. I els pares acceptaven eixe estatus, i divisió de tasques.

En el moment present no és gens clar, i és motiu de discussió, que l'escola pugua proporcionar els coneixements necessaris per a la vida en societat, donada la pluralitat, accessibilitat i obsolescència de la informació d'informació i els accelerats patrons de canvi social. La informació està a l'abast d'uns pocs clicks de ratolí o davant del televisor.

En este context els professors es queixen sovint que els alumnes saben cada vegada menys. Professors que, quan van anar a escola, no existia ni Internet, ni mòbils, ni forns microones domèstics, ni nanotecnologia, etc. Professors que no solen saber del messenger o de facebook o twitter. En definitiva un món en què la ignorància més que estendre's s'ha redimensionat. Donat l'augment exponencial de la informació. I donada la limitació de la capacitat humana per a processar la informació, i convertir-la en coneixement, una capacitat que és més o menys fixa. La conseqüència resultant és que cada vegada som més ignorants del que se sap (quan abans s'era respecte del que no se sabia). Açò és una cosa que afecta tant alumnes com a professors.

** Utilitzant l'esquema següent sobre els possibles canvis en l'ensenyança i en la institució escolar derivats de la generalització de les noves tecnologies en la societat actual, busca exemples per a cada un dels punts, i mira a veure si hi ha algun que no còpia en cap d'ells.*

- a) **materials**, açò és, de continguts o programes de les matèries o assignatures
- b) **formals** o **metodològics**, és a dir, sobre la forma, mitjans i recursos emprats en el procés d'ensenyança-aprenentatge, i d'autoaprenentatge,
- c) **relacionals**, és a dir entre agents intervinents en el procés educatiu i, per tant, dels seus rols o papers i, possiblement, d'estatus (professor, alumne, pares, ...)
- d) de **pràctiques**, **competències** i **valors**,
- e) de **gestió** i **administració** dels sistemes educatius,
- f) canvis en les **dinàmiques** de la transmissió del saber i de la seua **legitimitat** en la nostra cultura
- g) **institucionals**; sobre la naturalesa i sentit de la pròpia institució educativa, inclús de la seua pròpia existència.

LES QÜESTIONS

1. Fes-ne una redacció explicant l'importància de l'educació.
2. A partir del que apareix en els mitjans de comunicació i de les converses que fa la gent o d'informació que t'arriba per correu electrònic, quins diries que són els principals problemes que té el sistema educatiu. Creus que es corresponen amb la realitat?
3. Fes-ne una crítica del reproduccionisme en educació.
4. Explica en què consistix el "efecte Pigmalión" en educació. Després aplica-ho a la qüestió de classe social o de gènere, a la teua elecció.
5. Analitza el següent text, centrant-te en els temes de les funcions de l'educació i les relacions entre sistemes dins de la societat.

Les societats actuals concedixen gran importància a l'educació que reben els seus jóvens, en la convicció que d'ella depenen tant el benestar individual com el col·lectiu. L'educació és el mitjà més adequat per a construir la seua personalitat, desenrotllar al màxim les seues capacitats, conformar la seua pròpia identitat personal i configurar la seua comprensió de la realitat, integrant la dimensió cognoscitiva, l'afectiva i l'axiològica. Per a la societat, l'educació és el mitjà de transmetre i, al mateix temps, de renovar la cultura i el patrimoni de coneixements i valors que la sustenten, d'extraure les màximes possibilitats de les seues fonts de riquesa, de fomentar la convivència democràtica i el respecte a les diferències individuals, de promoure la solidaritat i evitar la discriminació, amb l'objectiu fonamental d'aconseguir la necessària cohesió social. A més, l'educació és el mitjà més adequat per a garantir l'exercici de la ciutadania democràtica, responsable, lliure i crítica, que resulta indispensable per a la constitució de societats avançades, dinàmiques i justes. Per eixe motiu, una bona educació és la major riquesa i el principal recurs d'un país i dels seus ciutadans.

6. Relaciona currículum ocult, bé amb "cultura", bé amb relacions de dominació.
7. Com s'anomena al sistema educatiu en què cada persona obté al seua posició social a partir dels seus èxits en ell?
a) Elitista b) Comprehensiu c) Meritocràtic d) Equitatiu

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- APPLE, M. W y J. A: BEANE (comps.) (1997) *Escuelas democráticas*. Madrid, Morata.
- FEITO, R. (2007) "Sistema de enseñanza y estratificación social", en F. Fernández Palomares (coord.) (2007) pp.143-164.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990) *La escuela a examen*. Madrid, Euma.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2002) *Educación en tiempos inciertos*. Madrid, Morata.

FERNÁNDEZ PALOMARES, F. (coord.) (2007) *Sociología de la educación*. Madrid, Pearson.

GIDDENS, A. (2006) *Sociología*. Madrid, Alianza Editorial.

ILLICH, I. (1971) *La sociedad desescolarizada*. Barcelona, Seix barral.

MACIONIS, J. J. (2007) *Sociología*. Madrid, Pearson-Prentice Hall.

MERINO, R., G. SALA y H. TROIANO (2007) "Desigualdad de clase, género y etnia en educación", en F. Fernández Palomares (coord.) (2007), pp.357-384.

SANTOS GUERRA, M. A. (1997) *La luz del prisma. Para comprender las organizaciones educativas*. Málaga, Ediciones Aljibe.