

L'educació, a l'atzucac

per Joan Amorós i Salinas

La singularitat d'estar envoltats pel mar du aparellats avantatges i inconvenients. Entre els segons, i per necessitat d'allò que exposarem a l'article, cal destacar la impossibilitat de pujar a un tren, autobús o cotxe per poder visitar les vegades que siguin necessàries el governant de torn i així exposar, insistir i persistir en un tema amb l'objecte de solucionar algun problema. El desconeixement de les situacions que dificulten l'esdevenir òptim de qualsevol assumpte es pot corregir amb aquestes cites, que per la impossibilitat d'un transport per carretera té una dificultat afegida quan es tracta d'una illa. Permeteu-me començar simbolitzant aquest desconeixement amb dues anècdotes. Curtes. Senzilles. La primera la podem caracteritzar en qualsevol jove dels anys 70, qualsevol jove de vint anys que surt del seu poble peninsular a la recerca d'una feina a la petita illa d'Eivissa, ja que allí, gràcies al turisme, hi ha molts coneixements seus que han trobat lloc de treball. Després del llarg viatge, arriba a l'illa i així com van passant els dies descobreix que en aquest petit indret parlen «raro». Desconeix quina és la llengua del lloc que l'acull. La segona: el ridícul de l'expressió Bauzá va ser històric en unes declaracions impròpies d'algú que ostenta la presidència balear. Amb l'única intenció d'atjar el foc de l'anticatalanisme, el de Marratxí va dir: «Aquí, en las Baleares, decimos "tassó", y no "got"». Ignorava, de forma lamentable, que a Menorca i a Eivissa és justament el mot *got* el que empram per referir-nos a l'utensili per beure.

Valguin aquests dos exemples per il·lustrar metafòricament el centralisme que patim a la nostra illa. La ignorància lingüística per dibuixar el desconeixement de la realitat eivissenca. La doble centralitat que fa que els nostres assumptes siguin gestionats des de Madrid i des de Mallorca i que, com als exemples esmentats, deriva en situacions de difícil comprensió. Tot això dificultat per la impossibilitat d'omplir de gent un tren o un autobús per exigir la solució de qualsevol problema. La incomprensió afegida a l'infrafinançament, com si el mar ens llevés el dret a demanar allò que ens correspon. Si els responsables polítics patissin en primera persona aquelles conjuntures que, fins i tot, esdevenen ridícules, comprendrien millor de què parlem. Veureu que al llarg de l'article, i per això aquesta introducció, gairebé sempre acabam en el carreró sense sortida de la ignorància del que aquí succeeix, de la dependència d'altres llocs, de l'atzucac de no poder gestionar nosaltres ni la nostra economia ni les nostres decisions.

Que l'economia ens assenyala el camí, i que aquest camí resulta difícil i sense unes condicions mínimes per ser transitables, és indiscutible. A l'illa del glamur, on tenim botelles de xampany a xifres astronòmiques, els menús més cars que podem trobar arreu del món i on ens vantam de rècords de turistes any rere any, les situacions de pobresa estructural es repeteixen en diversos àmbits i sota diferents formes.

El que ens pertoca, a l'àmbit educatiu, ens mostra diversos se-

nyals que des de fa ja massa temps molesten com una pedra dins de la sabata. Una pedra que amb el pas del temps va creixent com una bola de neu, tot afegint capes en la seua caiguda muntanya avall fins a transformar-se en un còdol. L'esforç que feim per canviar la situació no és suficientment agosarat. Sembla que no ens atrevim a seure, descorrar-nos la sabata i treure'ns un objecte tan molest.

Allò que més es veu i que sempre ha estat en primer lloc de les queixes ha estat la manca d'infraestructures, o el seu insuficient manteniment. És un element visible i fàcil de quantificar, i per aquesta raó és el que més crida l'atenció i el més senzill de vindicar (seria millor dir reivindicar, per l'elevada quantitat de vegades que s'ha repetit aquesta acció).

Darrere d'aquesta primera queixa se n'amaguen d'altres d'una importància cabdal per als nostres infants i que queden marginades per ser especialitzades del sector o per no tenir la facilitat de demostració que tenen aspectes més visibles. O simplement pel seu desconeixement. A les línies següents intentarem mostrar el perill de molts dels fets que estam vivint a les aules i que tan desapercebut passen, fins i tot, per als que són professionalment al món educatiu.

Abandonament escolar prematur (AEP)

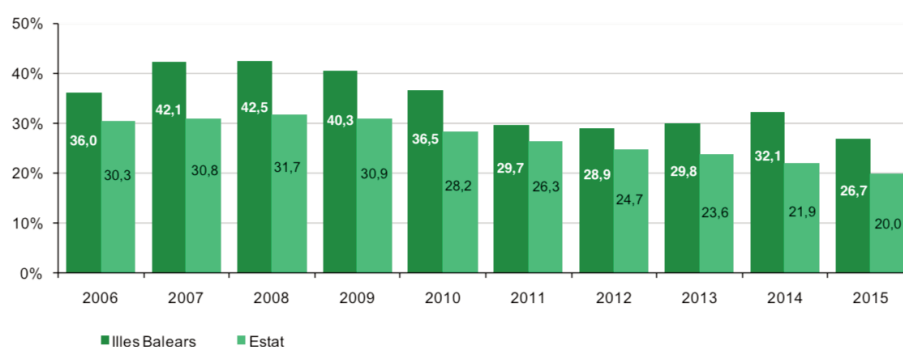
Amb total seguretat, aquest apartat és on més marge propi de millora tenim. Això no vol dir que el tinguem tot. Ni molt menys. L'AEP el podríem relacionar amb aquells

estudiants que han abandonat el sistema educatiu amb, com a màxim, la titulació en ESO. Malgrat que des de l'esclat de la crisi el percentatge s'ha reduït molt significativament, tot indica que no és un factor educatiu el que ha produït aquesta millora, sinó que són les circumstàncies laborals les que han fet davallar el percentatge. En la consulta del gràfic que teniu a continuació veureu com des de l'any 2008, quan va esclatar la crisi, fins a l'any 2011, la davallada a les IB és de 13 punts percentuals. Tal com diu na Francesca Salvà (2011), *els joves es mantenen als estudis o decideixen tornar-hi per la manca d'oferta laboral en sectors de baixa qualificació i no tant pels canvis de tipus estructurals que es puguin haver generat en l'oferta educativa*.

Podem completar aquesta radiografia inicial fent referència a una problemàtica que afecta uns joves per sobre d'altres, fet especialment dolorós, ja que demostra que l'escola no està assumint amb suficient èxit la seua funció anivelladora de la societat. Tal com indiquen Fernández Anguita et al. (2010), *l'AEP està profundament influenciat per les característiques sociodemogràfiques dels estudiants i en particular pel seu estatus socioeconòmic i cultural, pel sexe i per l'origen ètnic i migratori*.

Tenint en compte les característiques d'Eivissa i la seua població, queda clar que les fluctuacions percentuals quant a abandonament escolar estan molt relacionades amb aquests dos aspectes: el mercat laboral i els trets socioeconòmics. L'empresariat que té negocis a la nostra illa mostra unes exigències gairebé nul·les a l'hora de buscar treballadors. La qualificació que es demana és baixa i això implica que els joves no s'esforcin per treure's cap tipus de titulació. Per la banda que els correspon, els joves que no tenen unes expectatives elevades o pertanyen a famílies d'un nivell socioeconòmic baix, veuen en la recompensa econòmica immediata un al·licient a curt termini, que els permet tenir una independència precoç, més motivadora que l'objectiu a

Gràfic R5.3. Evolució de l'abandonament escolar prematur. Illes Balears - Estat. Any 2015



Indicadors del sistema educatiu de les IB (2017, 80).

llarg termini d'uns estudis que allargaran l'entrada de sous a l'economia pròpia o familiar. La corresponent tasca familiar d'incidir sobre la necessitat d'una formació es veu minvada per aquest aspecte a què acabam de fer referència. L'arribada a casa d'un plus als ingressos habituals fa que vegin, en molts de casos, la seua situació econòmica millorada. Altres aspectes que incideixen són els horaris familiars derivats de feines amb jornades llargues i de prou duresa física (netejadors, obrers, cambrers/es...) que no permeten una estimulació primerenca dels seus fills/es, un seguiment de la trajectòria escolar i, molt menys, una motivació o empena quan a l'adolescència van a l'institut.

Les mesures que se solen posar en marxa no tenen en compte ni el que la recerca pedagògica ens està dient ni molt menys les peculiaritats d'Eivissa: *«l'AEP s'ha d'abordar des d'una mirada social, allunyant-lo de les anàlisis que culpen l'individu... Actuem sovint sobre la persona, però deixem inalterables els contextos»* (Tarabini 2017, 15). Per tant, és com atacar una plaga sense tenir en compte el seu origen, ni les seues característiques, ni els estudis científics. Es va a les palpès amb les mesures que s'implementen sense abordar el problema des de l'arrel i és per aquest motiu que s'eternitza.

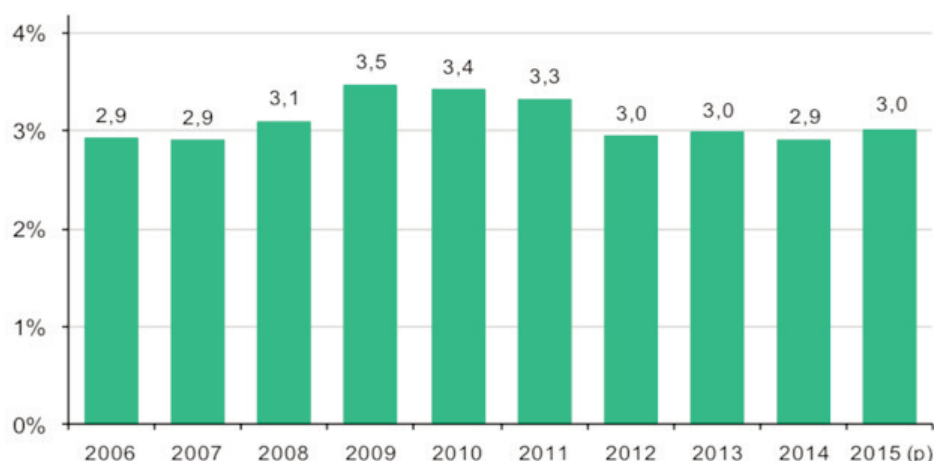
Una de les qüestions que podria millorar parcialment l'abandonament escolar i que està a les nostres mans (quan dic això em referesc al

fet que Eivissa no depèn d'un tercer per dur-ho a terme) és la millora del procés d'escolarització, o siga, una distribució més equitativa de l'alumnat als diferents centres educatius. Com diu el mateix Tarabini (2017, 56) *«regular el mapa escolar per no permetre la concentració de problemàtiques específiques»*, entre elles, un nombre elevat d'alumnat de famílies de nivell socioeconòmic baix. També Calero i Oriol (2013, 419), en un dels informes sobre els resultats PISA 2012, ens diuen que *«una sèrie d'anàlisis aplicades a PISA assenyalen un efecte negatiu de la concentració d'immigrants sobre el rendiment de l'alumnat i que s'haurien d'implementar polítiques de "dessegregació", que duguin a equilibrar l'alumnat immigrant als centres»*.

Aquest és un aspecte que depèn dels organismes propis. Iniciatives de dessegregació ja n'hi ha hagut a alguns municipis de Mallorca (Inca, Manacor) i per tant no és terreny verge. Podríem aprofitar l'experiència d'aquestes poblacions per analitzar els seus resultats, què ha funcionat bé i què es pot millorar, i així aplicar solucions similars adaptades al nostre context. Quan es proposen aquestes mesures, algunes veus qüestionen el trasllat d'alguns alumnes a centres allunyats del seu barri, perquè els allunya del seu context i de les seues relacions properes. En el cas que aquesta veu fos escoltada a Eivissa, s'haurien de proposar altres mesures, com seria el desequilibri de recursos (econòmics i professionals) per cercar una

Gràfic F1.1.1. Evolució del percentatge de despesa de la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats respecte del PIB. Illes Balears. Cursos 2006 a 2015

Indicadors del sistema educatiu de les IB (2017, 40)



major equitat. És a dir, donar més a aquells centres que més ho necessiten, partint d'uns criteris previs i transparents. Aquesta modificació, però, ja no dependria de la gestió pròpia, com seria el cas del canvi en l'escolarització.

Una altra de les opcions que ens permetrien millorar els percentatges d'AEP (i que no oblidem que permetrà la millora de la societat en molts aspectes) estaria en mans dels centres educatius i aquelles mesures que prenen per abordar el fracàs escolar. S'ha comprovat que dos dels aspectes que més es repeteixen són totalment improductius. De fet, segons molts autors tenen l'efecte contrari: *les repeticions de curs i les agrupacions per nivells són catalitzadors de l'abandonament* (Houtte et al. 2013; Pàmies i Castejón 2017, 335-348). També l'OCDE (2012b) incideix en el fet que la repetició és altament perniciosa per a l'equitat educativa. Per què, aleshores, seguim caient en aquest parany? I allò més important, què haurien de fer els centres? Entre les mesures menys complicades d'implementar i que directament depenen dels nostres docents i centres educatius, cal destacar les següents:

–Articular uns projectes educatius basats en «*plantejaments curriculars accessibles i culturalment rellevants per a tots els grups socials*».

–«*Evitar el desenvolupament de vies d'escolarització paral·leles a l'interior dels centres amb pràctiques d'un valor diferent i desigual*».

–«*Desplegar models d'agrupaments flexibles i heterogenis*» (Tarabini 2017, 109).

–Canviar i actualitzar la vessant metodològica, caminant cap a una pedagogia que tingui en compte els interessos i les motivacions de l'alumnat, sent aquest el que passi a ser al centre del procés d'ensenyament-aprenentatge.

–Desenvolupar una acció més inclusiva als nostres centres, on l'atenció individualitzada ha de ser prioritària, tot intentant abandonar aquells aspectes pedagògics que prioritzen l'homogeneïtzació de les classes.

–Treballar aspectes clau per a l'escola inclusiva, com la relació amb l'entorn, reflexionar sobre els processos que es produeixen dins del centre, la contextualització dels currículums i per tant, dels aprenentatges, fent sentir l'alumne important i «*fixant-se en les seues capacitats i no en les seues dificultats*» (Santiveri 2018).

Malauradament i majoritària, però, hi ha altres factors que no tenim la sort que depenguin de nosaltres. Els pressuposts a les nostres illes estan molt per sota de totes les mitjanes i del que marquen tots els organismes educatius. Recordem que a l'Estat espanyol el per-

tatge del pressupost respecte del PIB està al 4 %, a la UE al 4'9 % i la mitjana de l'OCDE se situa en el 6'5 %. Cal recordar també que la UNESCO situa l'objectiu en el 7 %.

Com es pot apreciar al gràfic, ens situam l'any 2015 amb un 3 % en relació amb el PIB de les Illes Balears. Aquest percentatge està molt per davall dels percentatges esmentats anteriorment. I aquesta terrible dada pot mutar en esgarri-fosa si pensam que la dada està calculada sobre el pressupost total de les IB, i per tant, el percentatge seria pitjor si tinguéssim quantitats específiques d'Eivissa. Uns percentatges que només evidencien, per una banda, la necessitat de la millora del finançament de les Balears, i per l'altra, que els governants propis mai no han concedit la importància suficient a l'educació, malgrat que hagin manifestat just el contrari.

Nouvinguts i interins

El terme *nouvingut* o *nouvinguda* és segon el DIEC «Que acaba de venir, arribat de fa poc». Quan parlem de nouvinguts solem fer-ho d'aquells alumnes que acaben d'arribar a la nostra illa, i que normalment desconeixen una o les dues llengües cooficials de les Balears.

La bona marxa de l'economia local (que tants desastres ambientals i humans provoca) té un efecte de crida sobre moltes persones

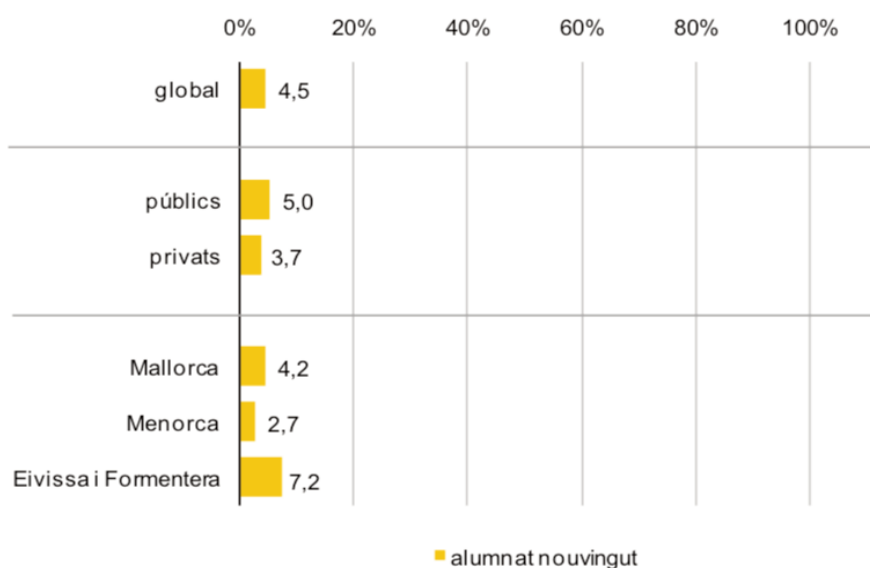
arreu del món. Eivissa és un lloc de moda i qui vol trobar feina ho té senzill. La mà d'obra és necessària i això du aparellat una arribada d'alumnes a les nostres aules. Aquest fet implica, inevitablement, una necessitat de professionals educatius, d'aules i de materials que lliga de forma immediata amb l'obligació econòmica.

Com es pot apreciar en aquesta gràfica, el percentatge d'alumnat nouvingut a la nostra illa és especialment elevat. Podem afirmar, sense cap mena de dubte, que necessitarem docents encarregats del suport lingüístic a aquests alumnes (docents per implementar aules d'acollida), a més d'uns suports en altres assignatures, ja que molts dels nouvinguts venen de sistemes educatius on, per edat, el seu currículum és diferent. És evident que aquesta tipologia de professionals no existeix i que se segueixen repartint, tal com hem vist anteriorment, de forma equilibrada a tots els centres per igual. Aquest equilibri no correspon amb l'equitat que necessita el nostre sistema educatiu. Repetim: cada centre hauria de rebre segons les seues necessitats i les del seu alumnat, no segons unes xifres que homogeneïzen un fet que és totalment heterogeni.

Per altra banda, necessitarem espais on acollir tot aquest alumnat. I aquest espai, tradicionalment en dèficit, s'exhaureix. Plou sobre mullat en el tema de les infraestructures. Els centres educatius nous arriben en comptagotes. Hi ha un centre de primària pendent a Cala de Bou, en tramitació des del 2012. I aquest només és un exemple. De nou, topam amb la mateixa paret que ens barra la sortida de l'atzucac: els que gestionen els nostres recursos estan lluny i no viuen en primera persona aquestes situacions.

A hores d'ara, la Delegació d'Educació ha de fer autèntics jocs de malabars per poder encabir a les aules tot l'alumnat que a hores d'ara hi ha a Eivissa. S'estan creant aules en llocs no adequats (com a aules de psicomotricitat o de música) o directament s'ubiquen en

Percentatge d'alumnat nouvingut, per titularitat i per illes



IAQSE. Avaluació individualitzada 2014-2015, 3r d'educació primària. (2017, 115).

mòduls prefabricats (aules modulars en aquest «neollenguatge» polític totalment inacceptable) als patis dels centres educatius en unes condicions més que deplorables. És evident que amb aquesta situació és difícil imaginar que es puguin crear aules d'acollida per rebre, en millors condicions (i realitzar un període d'adaptació, si més no, lingüístic) tot aquest alumnat que arriba per primera vegada a la nostra illa.

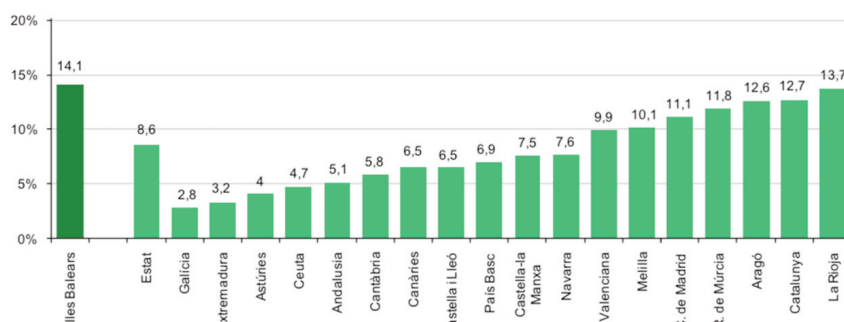
Aquesta situació que vivim a Eivissa és, com tot a l'article, doblement perjudicial. A l'alt nombre d'alumnat nouvingut que aterra a la nostra illa, hem de sumar l'elevat percentatge que tenim d'alumnat estranger a les IB. Com no podia ser d'una altra manera, igual que Ma-

llorca s'oblida de nosaltres quant a nouvinguts, Madrid s'oblida de les Balears quant a percentatge d'alumnat estranger i no ens fa arribar una millora pressupostària totalment necessària.

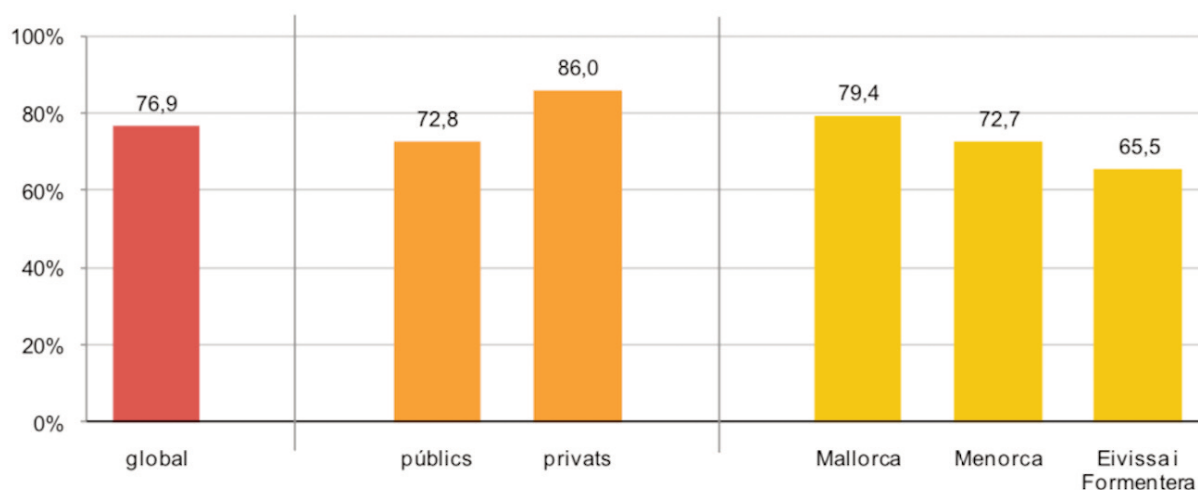
En aquest apartat volem deixar ben clar que posar en evidència aquestes dades no vol dir culpabilitzar l'alumnat estranger o nouvingut de la situació dels centres, o dels percentatges d'AEP o d'altres resultats, com a vegades sembla que passa. Aquest alumnat enriqueix els centres, com també les experiències dels estudiants, i dona un valor afegit sobre molts aspectes educatius que d'una altra manera es quedarien en conceptes merament teòrics.

Indicadors del sistema educatiu de les IB (2015, 30).

Gràfic E3.5. Percentatge d'alumnat estranger escolaritzat en els ensenyaments de règim general, per comunitats autònomes. Curs 2014-2015



Percentatges mitjans de professorat estable al centre, per titularitat i per illes



IAQSE.
Avaluació
individualitzada 2014-
2015, 3r
d'educació
primària.
(2017, 110).

Paral·lelament, en l'àmbit dels docents, cal destacar el professorat interí, aquell que no té una plaça fixa i que seria l'altre element que podríem considerar nouvingut als centres. Un dels aspectes en què tots els experts coincideixen és la importància de tenir un plantilla estable dins de les escoles i instituts, per així poder desenvolupar projectes educatius de qualitat i, en conseqüència, millorar els processos educatius i els resultats del procés. En canvi, amb una plantilla poc estable, difícilment es poden dur a terme projectes innovadors i propis del s XXI. És més, la rotació contínua de docents dificulta enormement implementar, fins i tot, les pràctiques més senzilles. Alguns centres se senten com en un infinit principi, ja que any rere any han d'explicar, donar a conèixer i formar un alt percentatge de docents que arriben nous al centre.

Diversos factors ens han fet arribar fins a aquest fet que dificulta una educació de major qualitat. Històricament, la presència de docents de la Península pel dèficit de formadors autòctons ha implicat de forma inevitable que en algun moment aquests vulguin tornar al seu lloc de naixement. Els darrers anys aquesta situació ha canviat quant a l'origen: ja no són mestres i professors/es peninsulars els que arriben, sinó de la veïna illa de Mallorca. No ha canviat, però, el component de retorn, fet que deriva en claustres

amb un alt percentatge d'interinatge.

Dos fets han de transformar aquesta situació. El primer és la presència del grau de mestre i del màster d'especialització docent per a secundària i FP, que es realitza a la seu universitària de la UIB a Eivissa. Això farà que els nostres estudiants, en acabar el selectiu, puguin escollir aquesta formació i que, una vegada dins del sistema, no marxïn a cap lloc ja que són nascuts a Eivissa. L'altre, de nou, recaurà en la Conselleria d'Educació a l'hora de treure places per illes en concurs oposició. És necessari que es doni prioritat a Eivissa quant a nombre de places que surtin en les diferents oposicions que estan programades per als propers anys. Com més places a la nostra illa, més professionals estables als centres. Reduir el nombre d'interins a les nostres aules, augmentar el percentatge de professorat fix als claustres i poder implementar projectes i millores amb uns professionals que tendran continuïtat serà un element clau per al guany educatiu del nostre alumnat.

Llengua

La llengua pròpia de les IB pot esdevenir al mateix temps font de desigualtats o de cohesió social. Segons l'orientació que es doni a les polítiques lingüístiques i, sobretot, educatives, podem tenir una societat dividida en bilingües i monolingües (amb el que això representa

quant a oportunitats) o una societat on, sigui quina sigui la llengua materna, tots tinguin les mateixes capacitats (i per tant, una igualtat d'aquestes oportunitats). Per això és fonamental que la nostra escola tenguí clars una sèrie de preceptes que una vegada més es veuran qüestionats per diferents partits polítics que fan de la llengua una perillosa arma electoral. Hauríem de tenir molt a la mà totes les recerques i investigacions realitzades arreu del món, ja que estam entrant en un temps perillós per a la nostra llengua i per a l'exigua recollida d'avenços que fins ara s'han aconseguit quant a normalització lingüística. El Canadà, Bèlgica, el País Basc i la mateixa Catalunya tenen estudis que demostren sobradament els avantatges del nostre model escolar. Autors com Fishman i els seus nombrosos treballs sobre la immersió i el bilingüisme hauran de tornar a estar en primera línia de la documentació, en aquests temps foscos per a la nostra cultura, que cíclicament retornen. En aquest context, no està de més recordar les paraules W. Lambert (1978, 167-177), quan assevera que *en aquella comunitat en què hi ha desig estès i conscient d'aconseguir una societat bilingüe o multilingüe, cal donar prioritat en els inicis de l'escolaritat a la llengua o llengües que tenen menys possibilitat de desenvolupar-se*.

També hem de recórrer a molts dels estudis que han incidit en la

importància del bilingüisme a l'hora d'aprendre una llengua estrangera, fet que va íntimament lligat amb l'aprenentatge del català per part de l'alumnat castellanoparlant en edats primerenques.

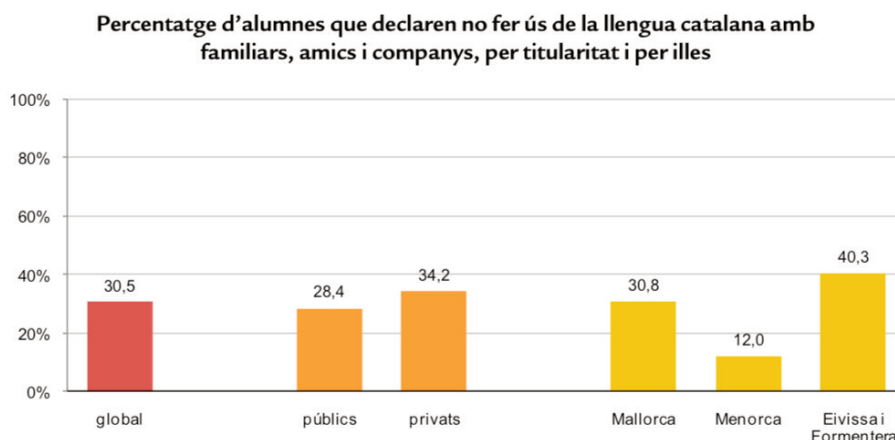
Lasagabaster (2000) va analitzar estudiants d'11-12 i 13-14 anys de dos models lingüístics diferents del sistema escolar basc. Els resultats van mostrar que els alumnes del model d'immersió en basc, que garanteix la competència bilingüe en basc i castellà, van obtenir resultats significativament més bons en anglès que els del model en el qual el castellà és llengua vehicular i on l'eusquera només té una hora diària de classe. A les mateixes conclusions havia arribat l'estudi de Cenoz (1991) anteriorment (recollits ambdós estudis per Strubell, 2016, 35).

Larsen-Freeman (1983) diu clarament com a conclusió als seus estudis que *des de la perspectiva pròpiament lingüística, aquest conjunt d'avantatges socials i cognitius [el fet bilingüe] promou l'adquisició més eficient i fàcil de noves llengües.*

Serra (1997) analitzà una mostra d'alumnes castellanoparlants de quart de Primària, pertanyents a famílies de classe social baixa. Demostrà que l'alumnat que feia immersió coneixia millor la llengua catalana que aquells alumnes que havien estat escolaritzats en la seua llengua materna. El que cal destacar, però, és que l'alumnat d'immersió tenia una comprensió lectora molt superior i que a més, el coneixement global en llengua castellana era similar.

Podeu veure moltes més dades i conclusions a l'estudi *L'evidència empírica*, dut a terme per la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) a l'enllaç http://www.uoc.edu/portal/ca/catedra_multilinguisme/index.html.

Per últim farem referència al Consell d'Europa, que en diversos informes recomana la immersió en català com a exemple de bones pràctiques per afavorir el multilingüisme escolar. Es poden consultar els diversos informes en què es fan



IAQSE. Avaluació individualitzada 2014-2015, 3r d'educació primària. (2017, 139).

les observacions pertinents sobre la immersió lingüística a Catalunya i la seua argumentació a: http://www.coe.int/t/dg4/education/min-lang/default_en.asp.

Aquestes referències ens fan veure que la immersió lingüística és *un model capaç de cohesionar l'alumnat sense tenir en compte la llengua que es parla a casa i que el prepara per ser competent en el món laboral tot fent possible la igualtat d'oportunitats i contribuint a fer sentir tothom com una part important d'una mateixa societat, sense exclusions de cap tipus* (La immersió lingüística a Catalunya 2017, 8).

La societat eivissenca, on la llengua pròpia cada vegada està més arraconada (el català és la llengua habitual del 23'9 % dels habitants, per un 65'5 % que tenen el castellà, segons el darrer estudi d'ús de la llengua a les IB) en bona part a causa de la arribada contínua de gent de la Península en busca de treball, o de gent d'altres bandes del món que la primera llengua que aprèn és el castellà. Aquest fet incideix directament en la població escolar que es rep als centres educatius. I una vegada més, Eivissa presenta uns aspectes característics que la diferencien de la resta de les Balears.

Com es pot apreciar a la gràfica, el percentatge de famílies que no tenen el català com a llengua d'ús en cap dels seus àmbits és significativament més elevat que a Mallorca i a Menorca. Aquesta característica

afecta directament els centres educatius. No hi ha cap dubte que els diferents percentatges presentats haurien de dur aparellats mesures per afavorir l'ús de l'eivissenc. L'aprenentatge d'una llengua passa, indubtablement, per la immersió lingüística. Per aconseguir, però, un bon ús de qualsevol llengua, la seua expressió oral és l'element que determina el domini pràctic. I majoritàriament aquest és l'aspecte més oblidat a les escoles. Tal vegada per falta de tradició pedagògica. Possiblement per la dificultat que comporta un treball específic de la parla amb les ràtios de les nostres aules. Potser per la falta de formació del professorat en com treballar aquest aspecte bàsic de l'aprenentatge de llengües. Sia com sia, de nou, i com a una espiral sense sortida, topam amb el fet que la presa de decisions d'algunes mesures està lluny de nosaltres i, a més, passa per la disposició d'uns recursos que inseparablement van aparellats a mitjans econòmics. Aquestes serien algunes de les mesures concretes:

- Augment de la formació específica del professorat de llengües quant a expressió oral.

- Disminució de ràtios per tal de poder implementar les estratègies didàctiques per desenvolupar l'expressió oral amb un mínim d'èxit. Aquesta disminució de ràtios passa inexorablement per un augment dels professionals als centres.

- Creació de materials didàctics atractius per poder dur a l'aula, en diferents formats, com jocs, cartells,

curts, aplicacions per a la PDI, revistes infantil/juvenils...

—Aules d'acollida, amb professionals específics per a la incorporació de les llengües cooficials, sobretot del català per ser la minoritària i la que menys contacte tindran en la seua vida, per a tot aquell alumnat nouvingut a les nostres aules.

—Implementar una oferta d'activitats complementàries i extraescolars on la llengua pròpia tingui presència, per augmentar la necessitat i la motivació de l'alumnat vers el català, i que la normalització de la mateixa en activitats culturals (teatre, cinema, contacontes, museus, etc.) siga un element fonamental per dur la llengua fora de l'aula i que l'alumnat la pugui emprar en contextos allunyats dels centres educatius.

—Iniciar una oferta d'intercanvis escolars amb centres educatius d'arreu del territori de parla catalana.

Concloem: necessitam autonomia

Hem destacat al llarg de l'article els que són, al nostre parer, aquells aspectes pels quals Eivissa té unes singularitats socials amb una implicació directa en educació que no estan sent resoltes per la conselleria del ram, i que ja fa anys que estan amenaçant una educació de més qualitat per al nostre alumnat.

El primer aspecte han estat les característiques socials de les nostres famílies que impliquen la necessitat de més i millors recursos. No hem d'oblidar que aquest aspecte és en el que més tenim a dir, sobretot en les mesures que corresponen als professionals i als centres educatius. També quant a distribució de l'alumnat, l'escolarització depèn de la comissió específica d'Eivissa i també es podrien iniciar modificacions per distribuir l'alumnat més uniformement entre els centres. Aquesta mesura, que ja s'aplica a municipis de Mallorca, du aparellat un deslligam del seu barri per part de l'alumnat i una dificultat en conciliar aquesta mesura amb la llibertat d'elecció de les famílies. La solució aportada ja no seria responsabilitat pròpia i recauria fora de l'illa. Com hem dit a l'a-

partat corresponent, la distribució equitativa, que no igualitària, dels recursos i professionals, representaria un gran avenç per a aquells centres que per les característiques del seu alumnat més ho necessiten. Tampoc no podem donar per competència (per manca d'elles) una prioritat a Educació en els pressuposts del Govern. I molt menys podem fer una demanda d'un millor finançament per part de l'Estat espanyol.

El segon tret que hem destacat són els percentatges de nouvinguts i d'alumnat estranger. Aquesta és una altra de les peculiaritats d'Eivissa, que posen sobre la taula la necessitat d'unes mesures específiques per a la nostra illa. Hem volgut lligar a aquest terme de nouvinguts al professorat interí, que malauradament té la condició de nou als centres educatius gairebé cada curs. Per aquesta raó necessitem un major nombre de professorat estable dins del centre, circumstància que passa inevitablement per la convocatòria d'oposicions on la distribució de places tingui una prioritat en la nostra illa.

El darrer aspecte que hem analitzat és el lingüístic. La llengua pròpia de les Balears sofreix un retrocés més que preocupant en el seu ús. Lligat a això, l'alumnat a les aules d'Eivissa té un contacte menor amb el català i és l'escola la responsable d'equiparar aquesta desigualtat. Per això es necessiten més professionals i amb més preparació específica. Però no ens podem quedar amb això. L'ús d'una llengua implica el concepte de la necessitat d'usar-la. Per aquesta senzilla raó, hem de treure la llengua de l'escola, ja que així l'alumnat sentirà aquesta necessitat en el seu àmbit quotidià i podrà tenir una motivació real per aprendre-la més enllà dels centres educatius.

I tot això sense oblidar un aspecte que impregna tots els altres: les infraestructures i el seu històric abandonament.

Tots aquests aspectes coincideixen, en les possibles solucions, en la dependència d'altres a l'hora de concebre-les i aplicar-les. Això ens fa

estar lligats de mans i peus. Molts vivim amb desesperació el fet de tenir possibles remeis i que no es puguin aplicar. Com en les dues anècdotes que narràvem a l'inici de l'article, ni a l'Estat ni a Mallorca saben amb vivència pròpia de les nostres necessitats. Per desconeixement. Per llunyania. Pel mar que ens separa. La ignorància és la primera pedra d'aquesta paret amb què xocam massa sovint. La segona seria la distància. Aniria construint-se aquest mur amb la manca de consciència viscuda de les situacions en què ens barallam diàriament als centres. I resseguiríem la construcció d'aquesta paret, sovint muralla, amb diferents pedres, totes elles amb un tret similar: no dependre de nosaltres mateixos.

Lluny de deixar l'article en un plany de queixa que només serviria per cerciorar un fet que per a molts és de sobra conegut, volem proposar dues possibles solucions que no per dificultoses, han de ser inassolibles.

Enderrocar el mur

Si sempre que necessitem una solució pròpia per a les problemàtiques educatives a Eivissa, el mur ens barra el pas cap a la sortida de l'atzucac en què vivim permanentment, no hi haurà un altre remei que tombar-lo. Tal vegada hauria estat més fàcil que aquells a qui correspon prendre decisions haguessin tengut, al llarg dels anys, més sensibilitat per la nostra situació. Com això no ha passat i ja fa massa anys que vivim com a dependents, pensam que és hora d'agafar el mall i colpejar la paret fins fer-la caure.

El primer colp l'hauréem d'intentar via Estatut d'Autonomia. Al seu article 71 diu que els Consells Insulars, a més de les funcions que els són pròpies, podran assumir, dins de l'àmbit del seu territori, la funció executiva i la gestió de diferents àmbits, entre ells, l'ensenyament. Després dels antecedents i amb l'anàlisi que hem fet al present article, no hauríem de tenir cap tipus de dubte que aquesta mesura hauria de ser prioritària per a qualsevol govern insular que vulgui el desenvolupament en igualtat de condicions dels seus estudiants.

No caurem al parany de pensar que aquesta passa serà fàcil de dur a terme. Estam ben segurs de les reticències per part dels partits de caire estatal i, per tant, autonomistes, que no veuran amb bons ulls aquesta proposta. Per desgràcia per als eivissencs/ques (o justament, per culpa d'elles i ells), no tenim un partit potent de caire illenc que aposti amb valentia i fortalesa per aquestes opcions que de ben segur ens proporcionarien més autonomia i, per tant, respostes més adaptades als nostres problemes quotidians. Malgrat això, no hauríem de renunciar a forjar aquest intent, ja que com diu el mateix Estatut, *el sentiment i la idiosincràsia illencs han donat un major protagonisme a cada una de les illes i dels seus respectius consells insulars*.

Un segon colp el podríem intentar amb una altra opció, no tan ambiciosa, però tal vegada més realista vist l'arc parlamentari balear i la distribució de vots en el propi Consell d'Eivissa. Aquesta seria la demanda de la creació d'una Direcció General (DG) dins de la Conselleria d'Educació que fos pròpia per als assumptes educatius a Eivissa. La creació d'aquesta DG ens dotaria d'una estructura de personal més completa que l'actual Delegació d'Educació i, segurament, amb més llibertat d'acció. En la nostra opinió, aquesta passa no hauria de ser, en cap cas, definitiva. Consideram que podria ser un esglao intermedi per assolir les competències en ensenyament, via Consell Insular, tal com hem explicat a les línies anteriors. Car amb aquesta segona alternativa seguiríem arrossegant el pes mort de la impossibilitat de finançament propi i la manca d'autonomia de gestió i execució que ens donaria l'opció primera, via transferència de competències. Amb gai-rebé tota seguretat, milloraria la situació actual on l'esmentada delegació no deixa de ser un mer tallafocs amb la Conselleria per als problemes que sorgeixen a Eivissa i un transmissor de notícies del que succeeix a banda i banda de l'arxipèlag.

Aquestes dues solucions som les que aportam per intentar sortir del

laberint en què estam immersos i on una llunyana administració intenta orientar-nos perquè trobem la sortida, sense assabentar-se ben bé d'on estam situats. Nosaltres hem de ser autònoms i estam capacitats per ser-ho, i així podrem sortir de tan llarga estada al laberint. Si no, se seguirà incomplint el propi Estatut, quan al seu article 26 diu que «totes les persones tenen dret a una educació de qualitat i a accedir-hi en condicions d'igualtat».

Bibliografia

- BALLESTER, Ll. – ORTE, C. (dir.) et al. (2017). *Anuari de l'educació de les Illes Balears*. Palma: Fundació Guillem Cifre de Colonya: UIB.
- CALERO, J. – ORIOl ESCARDÍBUL, J. (2013). *Proceso educativo y resultados del alumnado nativo y de origen inmigrante en España. Un análisis basado en PISA-2012*. Madrid: MECD.
- CASTELLÀ, S. J. – STRUBELL, M. (2008). *The Catalan language and monitoring the European Charter for Regional or Minority Languages in Spain*. The European Charter for Regional or Minority Languages: Legal challenges and opportunities. Regional or Minority Languages No. 5. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- CENoz, J. (1991). *Enseñanza- aprendizaje del inglés como L2 o L3*. Leioa: Universidad del País Vasco.
- DEMANET, J. – HOUTTE, M. – STEVENS, P. (2013). *Curriculum tracking and teacher evaluations of individual students: selection, adjustment or labeling?*. Social Psychology of Education, 16.
- ESTATUT D'AUTONOMIA DE LES ILLES BALEARS (2007).
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. – MENA, L. – RIVIERE, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: La Caixa, Colección Estudios Sociales, 29.
- IAQSE = INSTITUT D'AVALUACIÓ I QUALITAT DEL SISTEMA EDUCATIU DE LES ILLES BALEARS (2017). *Indicadors del sistema educatiu de les Illes Balears 2015*. Palma: Conselleria d'Educació, Cultura i Universitat del Govern de les Illes Balears.
- IAQSE = INSTITUT D'AVALUACIÓ I QUALITAT DEL SISTEMA EDUCATIU DE LES ILLES BALEARS (2017). *Avaluació individualitzada 2014-2015, 3r d'educació primària. Informe executiu*. Palma: Conselleria d'Educació, Cultura i Universitat del Govern de les Illes Balears. Colecció Estudis i Informes.
- LAMBERT, W. (1978). *Some cognitive and sociocultural consequences of being bi-*

lingual. International Dimensions of Bilingual Education. Washington: J. Alatis (Ed.). Georgetown University Press.

LARSEN-FREEMAN, D. (1983). *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition*, al capítol *Assessing global second language proficiency*. Newbury House.

LASAGABASTER, D. (2000). *English in Europe: The Acquisition of a Third Language. Capítol 10: Three languages and three linguistic models in the Basque educational System*. Multilingual Matters LTD.

MELIÀ, J. – VANRELL, M. M. (coord.). GRUP DE RECERCA SOCIOLINGÜÍSTICA DE LES ILLES BALEARS –GRESIB– (2017). *Enquesta d'usos lingüístics a les Illes Balears 2014. Anàlisi*. Palma: Universitat de les Illes Balears (UIB): Conselleria de Cultura, Participació i Esports de les IB: Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya.

OCDE (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*. Paris: OCDE.

PÀMIES, J. – CASTEJÓN, A. (2015). «Distribuyendo oportunidades: el impacto de los agrupamientos escolares en la experiencia de los estudiantes». *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 8.

PLATAFORMA PER LA LLENGUA (2017). *La immersió lingüística a Catalunya*. Barcelona: Plataforma per la Llengua.

SALVÀ, F. (2011). *Abandono escolar y retorno al sistema educativo en Baleares: historias de vida del alumnado de la Educación Permanente de Personas Adultas (EPA)*. Informe de Investigación, 1. Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació. Grup de recerca «Educación y Ciudadanía».

SANTIVERI, N. (2018). *Caminem junts cap a un sistema educatiu inclusiu*. Xerrada dins del cicle «Parlam d'Educació 2018». Eivissa.

SERRA, B. J. M. (1997). *Immersion lingüística, rendiment acadèmic i classe social*. Quaderns per l'anàlisi. Volum 9. Barcelona: Horsori.

STRUBELL, M. et al. (2011). *Resultats del model lingüístic escolar de Catalunya*. L'evidència empírica. Barcelona: UOC.

TARABINI, A. (2017). *L'escola no és per tu: el rol dels centres educatius en l'abandonament escolar*. Barcelona: Informes breus 65. Fundació Jaume Bofill.

JOAN AMORÓS I SALINAS
MESTRE D'ESCOLA.

PRESIDENT DE L'ASSOCIACIÓ
PROFESSIONAL DE DOCENTS D'EIVISSA
(APDE) ■