

ESTUDIS

## *Imparar facendo:* la segona via pedagògica\*

Per Antonio Santoni Rugiu

Universitat de Florència

Abans que res vull agrair de tot cor als amics i col·legues catalans que han volgut convidar-me a les jornades per presentar aquesta conferència. No es tracta d'un agraïment formal: estic convençut que cal tenir una atenció particular, des del punt de vista cultural, per Catalunya, tant pels seus mèrits històrics com pels actuals, i també en l'apartat específic, objecte d'aquestes jornades. Justament sobre el tema de la relació entre formació i treball em ve al cap, de seguida, una figura d'educador català, que em sembla molt significativa en la història de la pedagogia social,

\* Text original en italià a: *Actes de les XIV Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*. Mataró, 1999, p. 17-24. Traducció d'Antònia Carreño.

a cavall entre els segles XIX i XX: Francisco Ferrer i Guardia i la seva «Escuela Moderna» —o més ben dit, Francesc Ferrer i Guardia i la seva Escola Moderna—, el llibertari que, des de la seva Alella natal, va venir a treballar a Barcelona per a profit de l'educació dels fills de les dones de les classes obreres. Després va ser obligat a emigrar a França i a Bèlgica, va veure tancada la seva escola i prohibida la difusió, a Espanya, de la revista d'educació popular (amb el títol de la seva escola); finalment, va tornar a Espanya per motius familiars, va ser arrestat, condemnat pel govern ultraconservador d'aleshores, acusat d'alta traïció (era el temps del conflicte amb el Marroc), i afusellat la matinada d'un dia de tardor de 1909, al castell de Montjuïc.

Però torno de seguida, per no avorir-vos, al tema d'avui.

Des de sempre, des de les primeres civilitzacions de l'Orient mitjà i de les de l'Orient llunyà, s'han practicat dos tipus contraposats de formació de les noves generacions:

—la «formal», impartida en institucions de tipus escolàstic, per mitjà d'ensenyants professionals, seguint programes d'instrucció preestablerts, en coherència amb la cultura erudita del temps, i reservats a l'elit de la societat;

—la «informal», és a dir, la de l'«aprendre fent», ben expressat en la sentència llatina *fit faciendo faber*. L'artesà es forma fent, característica de mil·lennis d'instrucció artesana, fins i tot anterior al primer tipus de formació, ja que l'ensenyament pràctic és previ en el temps al naixement de les primeres escoles.

El tipus que anomenem formal seguia les formes de la cultura més prestigiosa, fonamentat en l'aprenentatge per mitjà de les paraules del mestre i de l'estudi de textos concrets d'algunes disciplines considerades les més idònies per instruir i formar les actituds intel·lectuals, el caràcter i la mentalitat apropiada per a la futura professió.

El segon tipus, pràctic i, per tant, informal, seguia el recorregut contrari, inductiu en comptes de deductiu, és a dir, extreia de l'experiència del treball quotidià les habilitats i els coneixements necessaris per desenvolupar un determinat ofici, i per plasmar una certa manera d'estar al món.

Es pot utilitzar la imatge del braç i de la ment. En el primer tipus de formació, la ment, ben educada pels mestres i pels estudis, implicava la formació de les capacitats concretes requerides per a la professió a la qual el jove s'encaminava; en el segon tipus, ben al

contrari, la formació directa per mitjà del coneixement pràctic d'una professió implicava també l'adquisició, en virtut del «fer racionalitzar», dels coneixements teòrics oportuns. En altres paraules, la primera via pressuposava que les capacitats operatives també es poden assegurar amb una bona preparació intel·lectual, mentre que la segona via pressuposava que, per ser bo en un ofici, calia no solament aprendre a actuar «segons la regla d'art», sinó també adquirir certs coneixements i estructures mentals per mitjà de l'experiència crítica del treball. Una antiga dita xinesa diu que «res és millor per al pensament que obrar, i res és millor per obrar que pensar.»

El primer recorregut, en un cert moment de la història europea, es va concretar a les escoles i a la universitat. Aquests aprenentatges durant molts segles van estar reservats a les classes socials altes i, més tard, mitjanes-altes; només durant l'últim segle —lenta-ment i dificultosament— s'ha anat afermant la idea d'obrir-los a tothom.

El segon recorregut, representat per la formació artesana, ha estat no solament el més antic sinó també, sense cap dubte, el més difós. Aquesta formació, en temps passats es desenvolupava al si de la família: mentre el pare pescador, per mitjà de l'exemple, ensenyava al fill la pesca, el pare pastor

ensenyava a pasturar, a munyir, a fer formatge, i així en tots els casos. L'ensenyament domèstic existia també per a les noies que aprenien, de la mare o de les dones de la família, el govern de la casa i les altres competències femenines com a preparació per al futur estat d'esposa i mare.

L'artesanat no era per a les dones. Fins al segle passat les dones començaven i completaven la formació, gairebé de manera exclusiva, dins les parets de la casa, primer de la paterna i després de la del marit. Les dones, després de l'Edat Mitjana, intervenien sovint com a mà d'obra assalariada —fins i tot miserablement— en les tasques més ordinàries, però no entraven mai dins l'organització d'un artesanat. Durant aquells temps era inconcebible pensar la dona com a aprenent, treballadora o mestra d'artesanat. O sigui que la dona no era mai ni subjecte ni objecte de formació, ni escolàstica ni artesana. L'única condició perquè una dona pogués ser mestra d'art era que fos vídua d'algú que estigués en possessió del títol. Però aquesta solució era nominal, vàlida només per reivindicar la propietat o l'usdefruit del taller del marit mort. El taller només podia continuar funcionant sota la direcció d'un mestre d'art qualificat. Això pot explicar —entre parèntesi— els quantiosos matrimonis entre aquestes vídues,

mestres d'art de nom però no de fet, i els mestres de debò, fossin solters o vidus.

Més tard, quan els vincles corporatius es van afeblir, trobem dones, no necessàriament vídues, que dirigien algunes produccions artesanals. Per ser breu, recordaré només un cas: el d'Anna Morandi, sol·licitada com a mestra cerera a Bolonya. Aleshores aquest art estava en apogeu, ja que es feien reproduccions de parts anatòmiques —els estudiants de medicina no podien veure ni tocar cossos vius, en especial els de les dones— d'animals, plantes, etc. A més, s'han de citar les dones que van dirigir i ensenyar als primers cursos d'obstretícia en la formació de les llevadores diplomades. Però ens trobem ja al segle XIX, quan el món de l'antiga pedagogia artesana era només un record i l'emancipació femenina havia fet els primers passos, prou evidents. Tot i que es tractava d'excepcions, el nombre era més alt que abans. Durant el segle XIX, sorgiren les noves escoles tecnicoprofessionals, que van anar substituint la formació artesana, i per a les dones n'hi va haver unes quantes, però totes de rang inferior. Només a partir de la segona meitat del segle van començar a sorgir els primers instituts de grau més elevat per formar ensenyants, llevadores, etc. Un xic després, les dones,

a poc a poc, van anar entrant a tots els cursos fins aleshores reservats als homes, fins i tot a la universitat.

Un jove pescador —per tornar a l'exemple d'abans— s'havia de formar, no solament per tirar la xarxa i agafar la màxima quantitat de peix possible, sinó també per pensar, per sentir, per viure en privat i en públic segons el conjunt de valors compartits per la pròpia comunitat de pescadors. I així mateix passava en els altres oficis. Igualment, les noies no havien d'aprendre només a fer les feines de la llar i les activitats típiques femenines, sinó també a comportar-se segons els valors i els models de la comunitat. La instrucció professional en sentit estricte, en definitiva, era —i és— sempre inseparable de la formació humana que dóna forma a una certa visió del món i de la vida. És per això que la formació del treball era —i és— un fet culturalment rellevant.

Les coses es van complicar quan algunes comunitats van començar, per dir-ho d'alguna manera, a especialitzar-se. Quan, per exemple, el fill del pescador, o bé perquè la pesca era més escassa, o bé per un altre motiu, va considerar més oportú deixar l'ofici del pare i dedicar-se al comerç o a l'agricultura. En aquella situació el pescador no el podia ensenyar i havia de confiar-lo a un mestre de l'ofici que el

fill havia escollit. En alguns aspectes, el mestre extern assumia les competències del pare natural, no solament perquè ensenyava al jove un nou ofici, sinó perquè un comerciant o un pagès o qualsevol altre s'havia de formar en la manera de pensar i de comportar-se, diferent de la d'un pescador. En altres paraules, el nou mestre suplia en bona mesura la funció del pare en la formació ideològica i moral, es convertia en un educador i no en un mer instructor. Molta menys importància va tenir aquest canvi en la formació femenina, que va continuar tancada dins les parets de la casa fins a temps molt recents i, per tant, va quedar lligada llargament a models pedagògics molt més estàtics.

Heus aquí la qüestió fonamental de l'art com a via pedagògica. Art, però —atenció!— no com l'entendem avui dia, sinó com una activitat regida per regles pròpies i dirigida a obrar, produir, construir amb utilitat i possibilitat, però no necessàriament a crear alguna cosa bella o nova. Avui dia, en canvi, quan diem «art» entenem gairebé només la pintura, l'escultura, l'arquitectura, i, en certa manera, les anomenades arts menors, la música i el cant. La nostra és una noció que té dos o tres segles, des que es va reforçar la idea de «Bellers Arts» per distingir-les de les arts menys nobles o no estèti-

ques, que van retrocedir a mer artesanat. Abans, però, la noció d'art contemplava des de les activitats intel·lectuals i cultes, com les Arts liberals —que van perpetuar el tipus d'instrucció «formal»—, fins a les «mecàniques», és a dir, les més humils, com l'art del carnisser, o encara més modestes, el de qui buida pous negres.

Tots aquests s'anomenaven igualment «artistes», perquè tots practicaven un art —en el sentit arcaic— amb aprenents, treballadors o «companys», i mestres. Aquests termes encara ens aproximen a la idea d'instrucció pedagògica fonamentada en l'activitat del treball supervisat pel mestre de l'art, seguida durant molts anys com a aprenent, abans de ser, si era possible, matriculat com a «company», o sigui membre de l'art en qüestió; finalment, després d'una selecció encara més severa, es podia accedir a la qualificació de mestre d'art, reservada només a uns quants, naturalment.

La llarga formació de l'aprenent es desenvolupava segons regles rígides; era, per tant, una escola severa, que enduria, que consistia no solament en la muda lliçó quotidiana d'«aprendre fent» —i, potser també, d'«aprendre equivocant-se»—, sinó també de l'experiència fora del treball, de la vida en la pròpia comunitat i la relació amb diferents artesans. Arribar a ser «com-

pany matriculat» volia dir no sols aprendre tot allò que era necessari dels misteris de l'ofici, o almenys de les tècniques habituals d'aquella producció, sinó també assimilar la mentalitat, la ideologia i el comportament escaients que eren, tant en privat com en públic, els trets característics de l'educació d'un determinat artista.

Així les coses, és profundament injust que les històries de la pedagogia o de l'educació silenciïn del tot encara, o només esbossin aquest tipus de formació que durant mil·lennis, abans del naixement de les escoles, ha representat el model pedagògic més seguit per les noves generacions. És així que, des de l'Edat Mitjana, mentre els estudiants de les escoles i de les universitats on s'impartia instrucció «formal» eren una elit reduïda, eren molt més nombrosos, sense comparació, els seus coetanis, socialment menys afavorits, els quals suaven als tallers pudosos i n'aprenien l'art, professionalment i culturalment, com ja hem vist. D'aquest tipus de formació provenien, a més de Leonardo da Vinci, altres noms famosos, com Brunelleschi, Botticelli, Michelangelo, Raffaello, Velázquez, Goya, etc. També molts «artistes», que avui anomenariem tècnics, com Franklin, Arkwright, Fulton, etc., que varen aconseguir la fama com a insignes inventors, sense els quals la

Revolució Industrial no hauria estat igual. Aquest concepte de l'art, en el sentit modern, i encara més en el sentit antic, més ampli, està poc considerat als models de la formació escolàstica d'avui dia: a l'escola, en general, està considerat entre les assignatures de rang inferior.

En què consistia veritablement la formació de l'aprenentatge artesanal? Per desgràcia, no en sabem gaire res. La primera causa del silenci, que fins ara continua envoltant la pedagogia artesana, va ser la poca consideració i, sovint, la nul·la atenció que la cultura oficial tenia per les arts «mecàniques». A més, tot allò que tenia relació amb l'activitat dels tallers estava guardat amb un secret tan fort que un nou adepte de l'art, acabat l'aprenentatge i abans de ser matriculat com a company, havia de jurar solemnement de mantenir el secret, si no es volia arriscar a sancions molt greus i, a vegades, fins i tot a la pena capital. Naturalment, el secret era important en la mesura que les arts volien guardar procediments de treball especialment valuosos: per exemple, un art de tintorers que transmetés de generació en generació les pròpies fórmules de tintura, o l'art «de la pedra», és a dir, dels constructors de palaus i catedrals, que tenien el secret per obtenir i treballar de determinades maneres els materials

de construcció, i també per a la seva combinació estètica. Aquests secrets no haurien resistit gaire temps si, com a l'escola o a la universitat, s'haguessin impartit per mitjà de llibres i lliçons de professors que, inevitablement, haurien deixat més indicis. En canvi, aquests secrets sobreviuen transmetent-se sempre sense textos escrits, limitats a breus ensenyaments orals, consistents sobretot en l'exemple gestual del mestre o dels treballadors més grans i en l'observació, per mitjà de la qual l'aprenent, si era despert i ben dotat, podia intuir també allò que no se li ensenyava.

L'absència de textos i lliçons no vol pas dir, però, que tots els artesans fossin analfabets, sobretot a partir del Renaixement. Al contrari, els mestres de les arts més elaborades eren persones d'una gran cultura perquè, potser com a autodidactes, havien estudiat i s'havien format. Leonardo, que tenia una bona instrucció, amb una mica d'esnobisme es vanagloriava de ser un home «sense lletres», per dir que no havia seguit els estudis de llatí com els doctes: i, tot i amb això, en molts camps del saber no estava per darrere d'aquests. La mateixa cosa podem dir de Michelangelo, un altre fruit de la pedagogia de «l'aprendre fent» i, per tant, també ell un «sense lletres», que fins i tot va arribar a ser autor d'alguns

sonets que es compten entre els millors de la literatura italiana del Renaixement. En canvi, la cultura oficial encara continuava menystenint tots els artesans, amb poques excepcions, només perquè no pertanyien a la noblesa ni a la burgesia benestant, i per això no havien estudiat els clàssics, i quedaven així relegats a la categoria dels *non latinantes*, obligats a mirar de baix a dalt la «jerarquia celestial» dels *latinantes*. Aquesta disparitat va ser duríssima i ni tan sols avui, ja amb un peu en el 2000, es pot considerar definitivament superada.

D'aquí ve la distinció entre Arts «liberals», és a dir, dignes d'un home lliure de la necessitat d'haver de treballar manualment per viure, i les Arts mecàniques, que aleshores significava que qui practicava les segones, fins i tot les més apreciades, també sabia fer productes útils i bells, però no superava mai un cert nivell, perquè no tenia la base intel·lectual que sí tenia qui havia estudiat les arts liberals. L'artesà sabia fer, a vegades fins i tot excel·lentment, la seva feina i podia rebre l'admiració general, però no sabia citar els clàssics, no sabia les regles del sil·logisme, ni les figures retòriques, o sigui, segons el judici de l'època, no sabia pensar i, per tant, era de bon tros superior a qualsevol «artista». Per això, hauria estat capaç de fer, perquè

la pràctica no és l'aplicació de la teoria. En paraules senzilles, la frontera entre els que vivien de renda o que, almenys, no havien de treballar a les ordres d'un amo per viure, i els que, en canvi, no podien permetre's aquest luxe, era el llatí, el veritable *status symbol* de les classes altes. Es tractava d'una frontera molt clara. Els *non latinantes* no aconseguien gairebé mai superar-la. Després de la Contrareforma, l'única escletxa era que aquests últims, si eren prou intel·ligents i espavilats, fossin escollits per a la vida eclesial o en una altra escola dels diversos ordes religiosos. És prou notori que la primera institució que no va contemplar de manera rígida les discriminacions socioculturals va ser l'Església.

Hi ha un final per a tot i, per tant, també li va arribar a l'organització artesanal tradicional. El problema més espínós era el següent: un aprenent rebia la formació durant molts anys al costat del mestre i després, sovint sota la protecció d'algú poderós que l'admetia al seu servei, podia arrencar el vol cap a l'exercici de la bellesa, intutilitzant així tota la cura i l'esforç que el mestre li havia dedicat, ensenyant-lo i educant-lo durant anys. Al segle XVII, va anar augmentant gradualment el consum, i això va facilitar l'establiment de manufactures que funciona-

ven amb força hidràulica, en comptes dels tallers artesanals. És així que l'artesanat es va anar debilitant progressivament: primer es va veure obligat a limitar la formació dels aprenents, gairebé exclusivament, als fills dels mestres, per als quals hi havia una certa garantia que després no abandonarien l'ofici. Els primers ferments de la revolució industrial al segle XVIII van trobar l'organització corporativa en un irreparable declivi. Entre la meitat d'aquell segle i la meitat del següent, tots els Estats europeus van emetre decrets que constreïen allò que restava de les antigues organitzacions artesanals.

Amb això no vull pas dir que a partir d'aquell moment l'artesanat s'hagi fet desaparèixer de la capa de la terra. De fet, ha continuat sobrevivint fins ara, tot i que de maneres ben diverses de les d'abans. Algunes arts antigues hi van sortir guanyant, d'aquella caiguda. L'arquitectura i l'enginyeria, fins aleshores representades per les arts dels paletes lliures (*liberi muratori*), van començar a respondre a les exigències tecnològiques dels nous temps: primer es van ensenyar a les acadèmies militars i, després, als cursos universitaris. La mateixa cosa va passar en l'art dels cirurgians *non latinantes* que, després de segles de perdre el contenciós contra els metges *latinantes*, al segle XIX van pujar al mateix



nivell. També en l'art dels exespecialistes, després farmacèutics, veterinaris, agraris, etc. En canvi, l'ensenyament de les arts tècniques de nivell inferior va ser recuperat amb la institucionalització de les escoles tecnicoprofessionals inferiors, destinades a omplir el buit formatiu que va deixar la reducció de l'artesanat. Aquestes escoles van respondre també a la demanda de les noves categories de treballadors intermedis especialitzats i tècnics a les indústries i, fins i tot, a la burocràcia —empleats administratius i comptables de diversos nivells—, al comerç, que estava en expansió, sense oblidar altres sectors, com la sanitat —infermeres, vacunadors, llevadores, etc.—, l'agricultura modernitzada —granjers, enòlegs, adobadors, etc.—, que l'antic artesanat, encara que hagués sobreviscut, no hauria sabut formar.

Aquestes escoles es deien inicialment «escoles d'arts i oficis», però, més enllà de la similitud nominal, la diferència respecte a l'antiga formació artesanal era evident. Més tard, potser per esborrar el retard en el nom, es van dir «professionals» —una denominació molt eufemista, ja que no preparaven per a cap professió, sinó per a nous i antics oficis— o, més pròpiament, «d'iniciació al treball». En aquestes escoles no faltava l'ensinistrament pràctic, però es feia en petits

tallers annexos a la mateixa escola, durant l'horari acadèmic, sense una finalitat productiva, només d'exercici, amb un ambient ben diferent dels antics tallers. L'única finalitat era l'ensinistrament de les destreses i no pas la formació integral per mitjà de la participació en la producció. En conseqüència, també la relació entre l'alumne i l'instructor tecnicopràctic de les noves escoles era ben diferent respecte de la que tenien l'aprenent amb el mestre d'art d'abans. A més, cadascuna d'aquestes escoles comprenia també l'ensenyament formal —llengua, història i geografia, educació cívica, nocions de matemàtiques i física, o matèries anàlogues—, s'utilitzaven llibres i es demanava als alumnes habilitats verbals, orals i escrites; és cert que de manera reduïda respecte a les escoles gimnàstiques dels *latinantes*; de totes maneres buscant un aprenentatge i una educació de la personalitat diferent, fins i tot contràries, respecte als propis de l'ensenyament artesanal. Aquesta diferència es va veure incrementada quan es van crear les escoles tecnicocientífiques superiors, on l'espai atorgat a les matèries teòriques es va veure augmentat i, en canvi, es va reduir l'espai pràctic als laboratoris.

En definitiva, entre l'especialitat humanística, la tecnicocientífica i també la professional, hi havia separacions

clares; és així que a cadascuna de les especialitats hi corresponien unes determinades condicions socioeconòmiques dels alumnes: a la humanística, la burgesia mitjana-alta; a la tècnica, l'anomenada petita burgesia; i a la professional, el proletariat en alça. A mesura que augmentava la mobilitat social, la diferència entre les tres especialitats es feia menys clara, tot i que la distància jeràrquica entre tots tres, encara avui, continua. Cal que reflexionem sobre un tret distintiu importantíssim: l'aprenentatge artesanal desembocava directament en un lloc de treball garantit per a tota la vida productiva de l'aprenent promocionat a «company» i, més tard, potser mestre. Mentre que l'escola professional, en general, no garantia res de tot això. Com totes les escoles, donava el títol als diplomats, però deixava el joc del mercat de treball, el decidir qui, com i quan es traduïa aquell diploma en una ocupació duradora. Com que hi ha un nexa important —i encara ho serà més en el futur— entre formació i treball i, com que també hi ha la retroacció de la vida professional als tipus de formació que hi preparen, no m'estenc més en aquest punt, perquè la seva rellevància ens és prou evident a tots.

Alguns exemples de la jerarquia que es va començar a crear després de la davallada de la formació artesanal es

podem il·lustrar amb la història de la legislació italiana: la llei Casati, de 1859, havia consignat les escoles i els instituts tècnics —anomenats encara aleshores «especials» perquè la instrucció pròpiament dita encara era humanística— al «Ministero della Pubblica Istruzione». Però la cultura tradicional no va suportar la unió entre els estudis clàssics i els nous estudis tecnicocientífics: ben aviat les noves especialitats es van transferir al «Ministero dell'Agricoltura, Commercio e Industria». I va ser un període positiu per a aquestes escoles perquè aquest ministeri les va tenir en una consideració de la qual no haurien gaudit, segurament, en el «Ministero della Pubblica Istruzione». De totes maneres, aquest desnivell evidenciava la desvalorització contínua de la formació tecnicocientífica respecte de la *via regina* dels estudis clàssics. Un altre exemple són els estudis tècnics per respondre a la demanda creixent dels enginyers: durant la segona meitat del segle XIX, es va instituir una secció fisicomatemàtica des de la qual —de manera excepcional— era possible accedir a la facultat de ciències per passar després a l'escola d'aplicació d'enginyeria.

Però també aquí els tradicionalistes van reaccionar, trobaven inaudit que s'admetés a la universitat algú que no hagués estudiat a l'escola ni el *rosa*

*rosae*. És així que als alumnes que venien dels estudis tècnics que volguessin continuar els estudis científics, si volien continuar a l'escola d'enginyeria, se'ls feia un examen de llatí. Era com dir que el desconeixement de la llengua de Ciceró impedia, *a priori*, d'esdevenir un bon botànic, un bon físic, un bon matemàtic, etc. Però volia dir també que l'estudiant que no havia après abans el llatí, no hauria superat mai aquella dificultat. Més tard, quan a principis del segle XX es va proposar instituir les facultats universitàries autònomes d'enginyeria i d'arquitectura, una vegada més el plantejament conservador va prevaler, i a la fi va ser possible obrir només alguns Politècnics, separats de la universitat pròpiament dita. Es posposà així uns vint anys la institució de facultats de ple dret per a la formació dels enginyers i dels arquitectes, però també la dels químics, farmacèutics, agrònoms, etc., en definitiva, de tots els que després de la davallada de l'artesanat havien estat admesos al nivell d'instrucció superior, però en una mena de llimb. De totes maneres, es continuava dient que els millors enginyers provenien dels estudis clàssics.

A més, el ministre «della Pubblica Istruzione», quan va presentar la llei que instituïa l'escola «media» única que va començar el 1963/64, va afir-

mar que també a la nova escola quedaven com a bàsiques les disciplines de lletres, seguides de les de ciències i, per últim, quasi com a complement o com a preensinistrament per a aquells que després anirien directament a treballar, l'educació física, l'educació artística, la música, i les «aplicacions tècniques». El 1969, després de la gran protesta estudiantil de l'any anterior que semblava que de cop canviava profundament l'estructura dels estudis, amb projectes de revalorització dels estudis professionals bianuals o trianuals —considerats encara seccions *minoris iuris* dels Instituts tècnics quinquennals— un corrent de pedagogs va afirmar que havia arribat el moment de reconèixer a la institució la «segona via» pedagògica, en el mateix nivell que la via clàssica i la tècnica, per revaloritzar l'esperit i la metodologia de l'antiga formació artesanal: des de la pràctica, reflexionant, analitzant i investigant, es troba la teoria i no viceversa, a la manera tradicional.

Tot això, perquè la instrucció professional per als fills de les classes populars hauria tingut fins i tot un valor de justícia social. Però, finalment, en va quedar molt poca cosa: molts Instituts professionals es van allargar, com la resta d'escoles secundàries, fins a cinc anys, de manera que als diplomats se'ls consentia d'accedir

després a la universitat, com als que provenien dels liceus o dels tècnics. Tot i això, el pla d'estudis no es va enriquir, i va quedar, així, una solució deficient per a la formació cultural general i per a la professional específica. En definitiva, ni carn ni peix, i potser pitjor que abans.

La veritable revalorització de la cultura tecnològica ha fet grans passos endavant, però no s'ha arribat encara a la meta final. I, a parer meu, aquesta revalorització és un dels desafiaments que el 2000 ens demana d'afrontar sense més dubtes, o endarrerirem la futura societat europea. Hi ha un altre desafiament: l'enllaç biunívoc entre formació i treball. Un jove que es formarà en un ram d'estudis haurà de tenir una seguretat raonable que, en un futur, no estarà sotmès a les capri-

cioses oscil·lacions del mercat ocupacional, sense cap consideració per a l'especialitat en què s'ha format.

Aquestes dues grans qüestions en postulen d'altres que aquí seria massa llarg de tractar. Però, a la base d'una nova manera de pensar la formació i el destí de les noves generacions hi ha la rèmora de l'antic prejudici dels *latinantes* superiors als *non latinantes*, de la institució «formal» superior a la «informal». I també del prejudici que hi hagi especialitats i disciplines d'estudi més formatives que d'altres. Al contrari, cadascuna d'aquestes pot ser tan formativa com qualsevol altra, això el dia que no hi hagi correspondència de cadascuna amb les estratificacions socials, és a dir, les discriminacions socials conseqüents. Esperem que el nou mil·lenni les aboleixi del tot.