

programes de formació tècnics i professionals són adequats periòdicament a les necessitats econòmiques. Tots aquests organismes cerquen l'acord entre l'administració pública i els agents socials en relació amb els continguts de la formació professional, però llur estatut i autoritat varien força.

A l'educació superior el disseny dels programes o les pràctiques a empreses i indústries són, de fet, la meitat del problema. L'altra meitat està constituïda per la recerca científica i tecnològica, per a l'enfortiment de la qual també s'ha cercat els darrers anys una ingent participació dels agents econòmics. I això no només per estimar quina seria la seva orientació sinó, de fet, per dur-la a la pràctica per mitjà de l'establiment de contractes de recerca. És un fet que, per aquesta i d'altres raons, l'estat ha cregut més convenient retirar-se de determinats àmbits de les universitats en els quals exercia el seu poder de manera directa per buscar altres mecanismes indirectes com ara, per exemple, un sistema de finançament que consideri els resultats acadèmics o d'investigació que s'aconsegueixen. És a dir, s'ha aplicat la lògica del mercat,¹⁸ la qual cosa també ha estat possible gràcies al fet que el mercat té, de fet, un gran interès en el producte humà (titulats) i en el material (resultats de la recerca) que s'ofereix. Comparativament, l'interès del mercat en altres nivells educatius és, a banda del cas de la formació professional, molt més reduït, si és que existeix.

En darrer terme, convé de prendre en consideració el fenomen de la formació ocupacional. Es tracta d'una modalitat nova de qualificació professional que ha tingut un gran desenvolupament a causa de la crisi econòmica, ja que en part es concep com a resposta al rep-te de l'atur juvenil. Aquí no interessen tant els resultats com el fet que, en la seva recerca de solucions a la qüestió de la manca de qualificació d'un sector important de la població juvenil —que hom xifra a l'entorn d'un 10% del total—, l'estat confia aquesta responsabilitat no pas a l'administració educativa, sinó a l'administració laboral, precisament perquè jutja que es troba molt més propera als interessos i necessitats del mercat laboral. El que és curiós és el fenomen de la rivalitat que des d'aleshores es dona sovint entre ambdues administracions —la laboral i l'educativa— a tots els països comunitaris, com si l'estat hagués pretès introduir un marc de competitivitat per a forçar millors resultats.

L'autonomia dels centres escolars

En el govern i gestió de llurs sistemes educatius, els països d'Europa tenen tradicions que són encara més diferents que aquelles relacionades amb el contingut i els programes. Els models es classifiquen de molt centralitzats (França) a molt descentralitzats (Regne Unit), amb

18. Els efectes de l'atur en els sistemes educatius europeus es troben analitzats a Francesc Pedró, *La respuesta de los sistemas educativos europeos al reto del desempleo juvenil. Tendencias europeas en materia de estrategias para prevenir, reducir o paliar los efectos del desempleo juvenil*. Madrid: CIDE, 1992. Sobre l'evolució recent de la formació professional i la implicació dels agents econòmics i socials en el seu disseny, vegeu Jean-Pierre Jallade, «Recent Trends in Vocational Education and Training: an Overview», dins *European Journal of Education*, 24:2 (1989), p. 103-126. Sobre l'evolució recent de l'ensenyament superior, vegeu Guy Neave i Frans A. Van Vught, *Prometeo encadenado*. Barcelona: Gedisa, 1994.

tota la varietat intermèdia. Malgrat tot, com ja hem vist, és important de subratllar que aquests models estan en un procés de canvi en la majoria de països. Des de fa uns quants anys s'ha notat que els sistemes altament centralitzats tendeixen a una certa descentralització (Espanya, França). Al mateix temps, el Regne Unit ha reduït els poders de les autoritats locals i ha legislat un currículum nacional, en contra de la centenària tradició descentralitzada. Sembla que els processos de canvi tendeixen a convergir, però potser només es tracta de moviments estratègics que no apunten pas cap a un sistema de govern a mig camí entre la centralització i la descentralització. Més enllà de les divergències nacionals, sembla que el model ideal que les reformes en curs o en discussió persegueixen és aquell d'un augment de l'autonomia de les institucions educatives locals i les escoles, juntament amb l'establiment d'una nova forma de gestió.¹⁹

Entre els factors que afavoreixen l'autonomia dels centres escolars hi ha la desil·lusió amb la planificació centralitzada i les reformes globals, les quals han mostrat la importància de l'autonomia escolar, a més de la creixent inadequació de l'administració centralitzada davant els requeriments de la gestió moderna i les dificultats que els sistemes centralitzats troben per tal de respondre adequadament a les necessitats de la diversitat d'estudiants que assisteixen a les escoles secundàries. Altres factors són d'una naturalesa més aviat positiva: l'interès per facilitar la constitució d'equips docents que cooperin a definir els objectius pedagògics apropiats per a llurs alumnes, donant una certa autonomia pedagògica a l'escola. Hi ha també el desig d'assegurar que les diferents formes de gestió treballin molt més de costat i el d'obrir l'escola al seu entorn per mitjà d'un reforçament de la participació dels grups interessats.

L'autonomia dels centres escolars té, però, lectures diferents. Hom pot parlar d'una autonomia econòmica i financera, quan es tracta que cada escola administri i gestioni els recursos que mobilitza. Una altra lectura és la que posa l'èmfasi en la capacitat de crear equips docents homogenis, és l'autonomia de plantilles. Hi ha encara l'autonomia curricular —que és, per exemple, la que hom troba a la LOGSE. Però totes depenen del concepte de projecte pedagògic que cada escola, en un context d'autonomia, hauria d'arribar a desenvolupar.

Les innovacions i les reformes dirigides a donar més autonomia a les escoles han estat recomanades en moltes declaracions internacionals recents i documentades per programes de cooperació europea. Aquests canvis, en definitiva, farien que cada escola trobés un projecte educatiu propi, amb una definició d'objectius específics i estructures pedagògiques adaptades al propi entorn. Una autonomia que mena cada escola a trobar un projecte educatiu propi que és comparable, si fa no fa, a un projecte d'empresa, implica un canvi radical en les actituds. Solament es pot dur a terme d'una manera progressiva, mitjançant una formació apropiada per al professorat i una modificació de la mentalitat de tots els implicats. Això no és fàcil ni per a les administracions ni tampoc per a les famílies. I encara —com ja hem vist abans— ho deu ser menys per a un cos docent que es va formar en un context ben diferent.

19. L'autonomia dels centres escolars, com a concepte, la trobareu desenvolupada sobretot a OCDE/CERI, *La décentralisation et l'amélioration de l'école: Nouvelles perspectives et conditions propices au changement*. Paris: OCDE/CERI, mecanografiat, 1989. En part, també és una referència constant a Ingemar Fägerling i Britt Sjöstedt, «Planeamiento y gestión de la educación en Europa: tendencias y desafíos», *Perspectivas*, 77 (1991), p. 93-108, i a T. Husén; A. Tuijnman i W. D. Halls, (eds.), *Schooling in Modern European Society. A Report of the Academia Europaea*. Oxford: Pergamon Press, 1992.

Tots els beneficis de l'autonomia, però, també s'hi poden tornar en contra. L'autonomia, en el context de la xarxa pública de centres, es tradueix en diversitat de projectes pedagògics i curriculars i, es vulgui o no, també de qualitat. L'estat pot admetre la diversitat si això és garantia d'una millor resposta a les necessitats de l'entorn —recordem-ho: *responsiveness*—, però no pot deixar fluctuar perillosament la qualitat dels centres. Per això, l'autonomia també es tradueix en una necessitat d'instruments per a l'avaluació dels resultats obtinguts per les escoles i llur alumnat. Diversos països europeus s'han ocupat recentment de definir un programa mínim (entre ells Espanya) que exposa el que han d'aconseguir com a mínim tots els alumnes, i les eines per a valorar els nivells reals de coneixement. Però tot això ja obeeix a un altre paradigma, el de l'*accountability*.

EL PARADIGMA ACCOUNTABILITY

Portat a les seves últimes conseqüències, el paradigma de la *responsiveness* es tradueix en una gran autonomia i diversitat en els centres escolars. Així és com s'intenta dur la qüestió de la necessària adequació de l'escola al seu entorn. Però, en aquest nou context, cal garantir una supervisió més estreta de la tasca de les escoles i, al capdavall, una garantia de qualitat. Aquest és el punt de partida per al paradigma de l'*accountability*. En aquest nou paradigma, l'estat ha de cercar un nou repartiment de responsabilitats en el marc del qual es reservarà, sens dubte, una funció avaluadora, introduirà noves concepcions sobre el que són els serveis públics i adoptarà fórmules per a gestionar-los que, més que noves, han de ser considerades estranyes a la cosa pública perquè han estat fins ara les pròpies i exclusives de la gestió empresarial privada. Com veurem tot seguit, han confluït en aquesta mutació diferents factors: des d'una demanda més gran de descentralització i de participació en l'administració i gestió dels sistemes educatius, tant des de les autoritats locals com, en general, des dels integrants principals de la comunitat educativa (professors, famílies i estudiants) fins al canvi de les concepcions de l'estat i del govern dels sistemes educatius.

La gènesi d'un nou paradigma

En efecte, l'evolució recent dels sistemes educatius apunta en la direcció d'una recerca de models més eficaços de govern, de fórmules molt més flexibles, però molt més exigents alhora amb els resultats assolits en un horitzó de millora de la qualitat de l'ensenyament. Fins ara hem definit amb una certa claredat dos models diferents: l'aproximació de tipus mercat i l'aproximació de tipus servei públic. Però per tal de comprendre aquestes tendències de futur cal analitzar, de primer, la consolidació del nou paradigma que, en matèria de política educativa, és avui l'*accountability*.