

L'AVUACIÓ DEL SISTEMA ESCOLAR

L'AVUACIÓ ESCOLAR DES D'UNA PERSPECTIVA POLITICA

*M. Carme Vidal**

Voldria començar dient-vos que, en els darrers anys, com sempre ens passa —en el camp de la pedagogia segur que tots ens hem adonat d'aquest tema, perquè hi hem reflexionat plegats moltes vegades—, es parla molt de l'avaluació del sistema educatiu, del fracàs escolar, de la qualitat... És a dir, hi ha temes que es posen de moda i en aquest moment parlar de l'avaluació del sistema educatiu és una moda.

La primera vegada que vaig sentir-ne parlar va ser l'any 1990. Vaig fer un curs a París, a l'Institut Internacional de Planificació de l'Educació; en aquell moment els experts de diferents països de l'OCDE estaven treballant sobre aquest tema i tots teníem coneixements d'indicadors del sistema educatiu; per tant, era una qüestió molt actual. El meu primer contacte amb aquest curs va ser perquè s'estaven plantejant realment que les oficines de control i planificació del sistema educatiu quedaven, d'alguna manera, desfasades, i veien que sorgia amb força l'avaluació del sistema educatiu, una mica per contrarestar la mala imatge que el control i la planificació havien adquirit. Aquesta és la primera vegada que veig que s'està donant una avaluació global del sistema. Us dic, per tant, que és una visió molt personal. És a dir, per a mi, a partir d'aquest moment, penso que hi ha un acostament a un marc global del sistema educatiu.

Després he vist que s'han publicat articles d'unes jornades fetes a Barcelona el 27 i 28 d'octubre del 1994, amb Luis Romero, i en trobaríem d'altres en què es parla d'avaluació del sistema educatiu. Moltes vegades trobem diferents opinions i definicions, quan fan avaluació de programes o de rendiments. És a dir que ara, de qualsevol cosa en diem avaluació del sistema educatiu. Jo voldria posar damunt de la taula aquesta qüestió, perquè penso que és important que ens posem d'acord sobre què volem dir. Es tracta d'un problema amb el qual ens trobem un munt de vegades. Com us deia, parlem de qualitat, i si vinguéssiu al Parlament sentiríeu parlar els polítics de qualitat i us preguntarien: «Què vol dir això?» Parlaven també de fracàs escolar, i què és això? Sempre tenim un problema important de manca d'acord amb el vocabulari. Ens falta la recerca de consens, és a dir, el debat entre professionals.

* Intervenció de l'autora feta el dia 27 de maig de 1995.

Com en molts altres aspectes, cal buscar consens. Recordo que quan es parlava, per exemple, d'escals de control, de classificacions, cadascú deia la seva definició. Abans sorgia aquest problema. Ens caldria una visió global. Necessitaríem una citació molt bonica d'un científic, amb sàvies paraules, que ens digués com funciona tot; però és que això, en aquesta societat, no existeix. De vegades, buscant-ho ens perdem quan intentem posar-nos d'acord entre professionals. Posem-nos d'acord: per a nosaltres, *qualitat és això i fracàs és allò* altre i mentre funcioni ens va bé, i si no ens hi va, ja ho corregirem; però posem-nos d'acord. Stevens ens parlava d'intentar buscar convenis de llenguatge; manquen convenis de llenguatge per tirar endavant. Aquesta —ja ho dic— és la primera vegada que sento parlar d'avaluació i sistemes educatius, però hi ha altres articles que en parlen. És una pràctica que té precedents llunyans en el món grec i oriental, i més cap aquí en el reformisme il·lustrat i en l'avaluació dels serveis públics que, esporàdicament, es van anar efectuant en el segle XIX a Anglaterra i els Estats Units. És a dir, té els orígens en el món grec i oriental i també en les crisis. Per tant, cal entendre que amb paraules realment podem dir moltes coses, però que a vegades costa saber què diem.

Situats en aquest punt, us he plantejat una sèrie de premisses que crec que hauríem de discutir per veure si són vàlides quan parlem d'avaluació del sistema.

La primera és que s'ha de partir d'una filosofia de base, relacionada amb uns principis ètics fonamentals. Em va agradar molt un article del Consell d'Europa que deia que, realment, si els professionals féssim aquests esforços, parléssim amb pares i polítics, i féssim una taula rodona intentant posar-nos d'acord sobre el que realment ha de pretendre el sistema educatiu, no ens costaria gaire. Ells deien: «Hem d'intentar que els infants siguin lliures, que siguin solidaris, que siguin creatius.» Eren cinc o sis coses. Podríem retrobar aquest article i segur que les podríem detallar. Podríem fer un debat i preguntar-nos què volem a Catalunya, quins són els principis ètics que haurien d'imperar a l'escola. Se sap que un nano que és creatiu, que és crític, s'ha d'adaptar a la societat, però per millorar-la ha de ser-hi crític. Això ho sabem, i també que perquè tingui una vida satisfactòria ha de tenir autoestima. Hi ha cinc o sis coses molt bàsiques. Diríem que són principis ètics fonamentals sobre els quals no ens costaria gaire posar-nos d'acord. Caldria debatre-ho, però ens hi podríem posar d'acord. Per això demanava aquesta filosofia de base quan parlem d'avaluació de sistema. En l'últim seminari que va tenir lloc a Barcelona, en què participaven experts de l'OCDE —em sembla que hi havia persones d'aquí que hi eren presents—, entre ells gent del National Institute of Education, del Consell d'Europa, i del Consell Superior d'Avaluació i de l'Institut Nacional de Qualitat Educativa de Madrid, es parlava sobre la filosofia que volem, la d'Orwell —la de *Món feliç*—, que vol controlar realment tot el que es fa a la societat, o la del *Petit príncep*, que vol sentiments, que pretén, en definitiva, que la gent sigui feliç.

Penso que es tracta d'una qüestió prèvia abans de parlar del sistema, perquè tots sabem que les avaluacions condicionen el que es fa. Tots hem tingut l'experiència, i és una cosa que es diu arreu, que l'avaluació de selectivitat ha condicionat el COU. I si fem proves externes en els centres i hi anem a fer unes proves de matemàtiques, allò serà el que potenciaran els

professors l'any que ve; i si les fem de llengua, doncs l'any que ve potenciaran la llengua. Per tant, s'ha d'anar amb molt de compte, quan ens posem en el centre, pensant-ho gent externa i des d'elements externs. Hem de tenir present que estem condicionant allò que pares i professors valoraran. Com deia, això ha de ser una idea prèvia.

Després, una altra qüestió que també m'agrada esmentar, perquè penso que, teòricament, ja s'està d'acord amb l'avaluació, és que sempre es lliga l'avaluació de programes, del sistema educatiu en general, a la presa de decisions; però a mi m'agrada afegir-hi, perquè també hi ha molts autors que ho diuen, presa de decisions que serveixin per millorar. No té sentit que anem a un centre a avaluar i que no sapiguem per a què ha de servir i que no serveixi per millorar d'una manera real. És a dir, si anem a avaluar i després allò es queda en un calaix, generem unes expectatives que més endavant no s'acompleixen. Per tant, penso que realment són passes endavant mentre l'avaluació del sistema es vinculi a la millora del sistema.

Un altre aspecte d'aquesta mateixa línia el vaig escoltar per primera vegada al professor Joan Mateu, i és que no es pot avaluar el sistema educatiu com una cosa que fa el Consell Superior d'Avaluació o un organisme extern, si no som capaços —és evident que hi ha d'haver institucions pensants i organismes pensants— tots plegats de generar aquella anomenada cultura avaluativa. Si no som capaços d'implicar-hi el professorat, si no som capaços d'implicar-hi la gent que realment ha de col·laborar en aquesta avaluació i de fer-los veure que el seu únic objectiu és millorar, no ens en sortirem perquè, encara que l'avaluació es vincula a la millora, el terme avaluació arrossega molta càrrega negativa. No podem anar al centre i parlar d'avaluació, perquè els nois i noies, i moltes vegades els professors, encara l'utilitzen com a notes i com a sanció del que realment està passant. Aquest és el concepte al qual per desgràcia encara s'associa l'avaluació. Per tant, penso que calen esforços previs per vincular l'avaluació del sistema educatiu a la millora i generar aquesta cultura avaluativa que, com us deia, esmenta en Joan Mateu.

D'aquestes premisses, n'hi ha una altra que vaig trobar a l'Institut Nacional de Planificació de la UNESCO, i va ser quan per primera vegada vaig veure una visió global del sistema i, per tant, vaig pensar: no és avaluació de programes, no és avaluació de centres, no és avaluació de rendiment allò que necessitem —en aquesta recerca de consens que us deia—, sinó que cada sistema educatiu que vol fer una avaluació de sistema es plantegi aquesta filosofia prèvia i que, per tant, sorgeixi un debat entre els professionals on surtin a la llum els àmbits en els quals l'avaluació vol incidir, i que totes aquelles altres actuacions com ara l'avaluació de rendiment o una avaluació d'un programa determinat, hi encaixin. S'ha de tenir, doncs, una visió global del sistema educatiu. El que vaig veure i en el que he treballat —però que penso que valdria la pena debatre-ho i que s'hauria de treballar molt a fons— tenia quatre o cinc àmbits; un era el de les necessitats, és a dir, quines són les condicions mínimes en què han d'estar escolaritzats els nens. Les coneixem? Per exemple, tenim un decret que ens indica les condicions que han de tenir els centres. És un nivell elemental, però si realment, com a organisme que ha de fer una avaluació, existeix una normativa que diu quines condicions ha de tenir el centre, algú hauria de controlar si els nens estan escolaritzats en aquestes condicions i ens hauria d'indicar què ens falta i què ens sobra i, per tant, vetllar perquè segura-

ment les necessitats d'un barri no són les mateixes que les d'un altre. Aquest seria un primer nivell que, com dic, és molt elemental, però que caldria controlar. Quan això ho tinguem controlat, alhora, podríem treballar en allò que ells en deien «accés». L'accés seria preguntar-nos quants nens i en quin moment entren en aquestes condicions. Per exemple, quants nens tenim escolaritzats en aquestes condicions —això són taxes molt senzilles que ja fa l'Administració. Són nivells que s'han de tenir controlats per anar pujant a d'altres de superiors.

Un altre nivell que vaig trobar interessant i que, en principi, l'Administració no l'ha fet —s'ha fet parcialment però no com a visió global del sistema— és l'anomenada «eficàcia del sistema». És clar que l'eficàcia és molt discutible perquè, com ens passa sempre, no fem conèixer de llenguatge i uns entenem per eficàcia una cosa i els altres n'entenen una altra. Per a ells hi havia una eficàcia interna i una altra d'externa. L'eficàcia interna era la promoció dels nens dins el sistema. Per tant, es tractava de saber quants nens promocionen d'un curs a l'altre, i d'un nivell a l'altre, i quants repetidors tenim i quants en perdem pel camí. Segons la seva definició, un sistema és més o menys eficaç en funció del nombre de nens que acabin un cicle determinat dins els anys estipulats teòricament per fer-lo. Per exemple, si tenim la primària o hem tingut l'EGB amb vuit anys i amb vuit anys ens entraven cent nens, quants en surten al final? Seríem eficaços en la mesura que en aquests vuit anys traguéssim tots els nens; en la mesura que ens anem separant d'aquests cent que han entrat, som poc eficaços. Hi estem esmerçant uns recursos i perdem nens pel camí.

Per tant, són tres taxes molt senzilles. Ells en diuen de promoció, de repetició i d'abandonament. I fixeu-vos que el nivell és molt elemental. No sabem com ens surten els nens, no sabem quins continguts tenen, no sabem quina qualitat o quin rendiment tenen en cap matèria, però controlem un nivell, que és veure l'entrada i la sortida o la promoció per cursos. És un nivell encara molt elemental, però no sé si l'Administració se'l planteja; si més no, jo no ho he vist.

L'eficàcia externa, i continuem amb el tercer nivell —és a dir, el primer és la necessitat, el segon és l'accés, el tercer, l'eficàcia—, que tampoc no es fa en aquests moments, és l'encaix del sistema educatiu en el mercat de treball. És a dir, tenim uns nens que surten del sistema educatiu amb diferents nivells. En aquells moments era als catorze anys, ara, als setze, que és quan hi ha una primera sortida del sistema educatiu. Hi ha una segona sortida a secundària (a formació professional) i n'hi ha una tercera a la universitat o als nivells de diplomatura. En el moment que tinguéssim alumnes que surten del sistema educatiu, fóra bo que el mateix sistema es plantegés fer un mostreig i un seguiment del que passa en el mercat de treball; veure com s'hi està encaixant aquest sistema educatiu, per tal d'anar-lo corregint. És a dir, tota aquesta informació ha de servir perquè el sistema vagi evolucionant i es vagi modificant. Per tant, eficàcia interna —promoció dins el sistema educatiu— i externa —encaix en el mercat de treball. Estem en els tres primers nivells i aquests realment són controls en els quals no cal segurament gaire discussió; són coses molt elementals que em sembla que gairebé podrien funcionar soles si les estructuréssim bé i ens poséssim d'acord en allò que s'ha de controlar. Jo diria que només amb l'ordinador es podrien controlar.

Ara ve el més complicat: parlàvem d'adquisicions i parlàvem d'impacte. Les adquisicions conformarien el quart nivell. Per adquisicions s'entendria el que és rendiment. Nosaltes sa-

bem que en aquest moment hi ha nens que han obtingut el graduat escolar, però no tenim cap garantia de conèixer el que saben. Hi ha nens amb graduat escolar amb uns nivells baixíssims, d'altres amb graduat escolar amb uns nivells correctes, i nens que tenen el certificat que, potser, en segons quins centres, haurien aconseguit el graduat i, per tant, les notes escolars, el rendiment educatiu, està absolutament comprovat i no sols entre nosaltres. Hi ha estudis fets a Bèlgica i als Estats Units que demostren que les notes escolars són molt arbitràries, que hi influeixen molts factors i que, per tant, no ens podem refiar que un noi amb un determinat títol tingui un determinat nivell, quan en aquest nivell, com a persones externes o implicant-hi el professorat, ja ens podríem començar a proposar de fer proves de rendiment. Quins objectius ens proposem pel que fa al currículum? Com els podem fer operatius? Quins són els nivells mínims que els nens han de tenir en matemàtiques? Han de saber llegir, han de saber escriure, han de saber una sèrie de coses? Proposem-nos-ho i vegem si passa. D'aquesta manera, tindríem un nivell en què podríem estudiar bé i posar-nos a fons per conèixer quins són els rendiments dels nostres alumnes i, garantir, d'alguna manera, que més o menys hi hagi igualtat entre els centres, de forma externa, perquè realment és molt divers el que passa.

Finalment, el darrer nivell de què parlen és el que van anomenar «nivell d'impacte», que consistiria a plantejar si com a sistema educatiu estem fent persones que tenen els valors i les normes de què parla la LOGSE. És clar que els experts encara no en tenen proves de valoració, però segurament caldria pensar si en algun moment ens podríem arribar a plantejar si estem aconseguint alumnes que tinguin més autoestima, que siguin més protagonistes de la seva vida, que siguin crítics, però que al mateix temps s'adaptin. Aquest ja seria un nivell molt i molt elaborat. Però, com us dic, per a mi l'avaluació del sistema consistiria a plantejar a fons això: qualsevol petita part, qualsevol programa que fem, qualsevol avaluació d'un rendiment s'ha d'emmarcar en un conjunt molt més global, un macromodel en què tot encaixi, que hi hagi una sèrie de persones que reflexionin sobre el model —hi ha una sèrie d'experts, que suposo que ho fan des de l'Institut d'Avaluació a Madrid— i al mateix temps que aquesta tasca retorni als centres.

A més d'aquesta visió global, he apuntat que caldria definir els nivells d'actuació. És a dir, nosaltres podem tenir aquest macromodel, però qui l'aplica? L'Administració central o cada centre fan aquest model, el defineixen i l'apliquen? En aquests moments els centres recullen i transmeten informació i, sovint —de vegades els inspectors hi ajuden moltíssim—, reben tantes enquestes de llocs diferents que se les treuen de sobre. Per tant, estem elaborant unes estadístiques de l'ensenyament que quan surten publicades no tenen cap valor real. Moltes vegades m'espanta que sobre aquestes estadístiques es facin estudis internacionals. Però quina base tenen? Si la dada originària no està ben depurada, no és fiable, no hi ha res, anem elaborant estudis i dades —el que fem els teòrics— i et preguntes quina repercussió real poden tenir. Per tant, cal definir bé els nivells d'actuació, estudiar on es recullen les dades. Segurament que els centres recullen més dades que l'Administració central, però aquests centres les han d'utilitzar, les han d'explotar i els ha d'interessar a ells mateixos recollir-les. No pot ser que des de l'Administració els les demanin, aquells els les transmetin i després no en facin absolutament res ni les retornin. Aquella cultura avaluativa, que esmentava jo al començament, s'hauria de fer en el mateix centre i, per tant, la gent s'hauria d'implicar en aquesta informació.

En conseqüència, s'ha d'explotar la informació a cada nivell. S'han de lligar totes les actuacions avaluatives amb el model, revisar-lo periòdicament i també les seves funcions. Hi hauria d'haver un lligam amb la recerca educativa. Abans sorgia el problema que, no ja cada estament, sinó cada persona feia bloc teòric, el seu equip, i costava molt de lligar els treballs. En aquest moment, la recerca educativa a la universitat es duu a terme des de diversos llocs; també hi ha centres que fan recerca i igualment la fa la inspecció, però ens costa molt trobar-hi el lligam. Sembla que cada institució, cada estament i cada persona de vegades inventem un nou vocabulari. Sovint he quedat sorpresa —i penso que és interessant transmetre la meva experiència: he treballat en parvulari i a la universitat, ara sóc al Parlament—, ja que a cada lloc, per als mateixos problemes, trobes un vocabulari diferent. La universitat també té un vocabulari: hi fem unes elucubracions científiques, el que vulgueu, però no hi ha cap contacte amb els centres. I al Parlament us podria parlar de mocions, interpellacions, etc. amb un vocabulari que us asseguro que és la primera vegada que he sentit. Per tant, com pot ser que a les universitats, per exemple, fem política educativa o fem recerca educativa i no sabem què passa al Parlament? No sabem, per exemple, què troba el síndic de greuges. Si voleu algun dia us ho explico, però us asseguro que és un vocabulari que ni els advocats no sabem. No sols passa en el món de la pedagogia. Una persona que acaba dret no sap —potser no s'ho ha plantejat— el seguiment del Parlament. Jo penso que és un tema que ens hem de plantejar tots plegats. No sé com es pot resoldre. Què fan els metges? Un metge inventa un vocabulari específic i un altre n'inventa un altre i, en canvi, tenen un gran problema de cerca d'entesa o de coordinació, de veure com es lliguen les coses i —abans ho esmentava— segurament que també ens manca lideratge. Són qüestions que, en l'àmbit de la recerca educativa, val la pena plantejar-se, perquè realment si l'avaluació del sistema funcionés d'aquesta manera global, ens permetria —i segurament que a l'Administració li permetria— trobar problemes que cal investigar, i es podrien prioritzar unes línies de recerca en favor d'unes altres. A partir d'aquesta avaluació del sistema detectaríem on caldria que actués la recerca i llavors la universitat, en col·laboració amb els centres o amb l'Administració, podria treballar en aquestes línies de recerca i anar construint aquest macrosistema, el qual no sé si realment és bonic de dibuixar i és pràctic, però que potser caldria que ens el plantegéssim plegats.

Com a últim punt, penso que també valdria la pena que hi hagués institucions externes a la mateixa Administració, als centres i a les universitats que poguessin contrastar el que realment es fa. Potser les universitats podrien contrastar el que fa l'Administració des dels centres, però hi hauria d'haver elements de contrast, perquè l'avaluació, com us deia abans, em sembla que si es fa ben feta pot ser una eina que serveixi per millorar. És important, però, que es faci bé, perquè també pot servir per distorsionar molt les coses. Crec que hi ha d'haver contrast.