

professorat de secundària és un entrebanc molt seriós a la qualitat d'aquest tram educatiu. I sense moure'ns de secundària: la formació professional ha estat un àmbit sense resoldre des de fa molts anys, i cal plantejar-se si la reforma pot, realment, salvar alguns dels obstacles més greus d'aquesta branca de l'ensenyament secundari. I sobre el nou batxillerat: com saben vostès, ha rebut fortes crítiques, en el sentit que s'ha dubtat que estigui ben dissenyat i que atenyi un nivell acceptable de qualitat.

També cal parlar, finalment, de la universitat: hi ha la tendència, actualment, en les mateixes valoracions de currículum del professorat, de sobrevalorar la investigació i la recerca sobre la docència, i també que els professors més qualificats es desplacin cap a nivells superiors, on sembla que hi ha grups més petits i que la investigació és més fàcil de fer. Tot això significa que entre el professorat universitari hi ha una deserció de les tasques de docència i una despreocupació per l'autèntica qualitat de la docència universitària. I, com ja he dit abans, hi ha una deserció del 50% de l'alumnat universitari, cosa que hauria de suscitar una preocupació important, també, en aquests nivells.

Bé, repuntejades una mica les principals acotacions que s'han fet a l'actual sistema, penso que aquesta introducció es podria donar per acabada, i si algun dels meus companys vol iniciar la seva intervenció, podríem començar ja el debat.

Jo, simplement, he intentat enquadrar els àmbits que causen preocupació i que no són evidentment els únics, perquè el nostre col·loqui, i el que provocarem després entre tots ple-gats, tingués un esquelet de discussió. Evidentment, no són els únics temes; insisteixo que podrem anar intercalant aportacions uns i altres a mesura que la reflexió vagi avançant.

LA CONSTRUCCIÓ DE LA QUALITAT DE L'ENSENYAMENT

*Joan Mestre**

Volia fer una petita referència inicial sobre el tema de la qualitat de l'ensenyament, que és el nucli central del nostre debat. Vull dir que la qualitat de l'ensenyament no és una cosa que s'aconsegueixi de sobte, i que ni tan sols la mateixa definició del concepte és acabada. És a dir, la qualitat de l'ensenyament, la qualitat educativa, és quelcom que es va definint i que es construeix socialment d'una manera dinàmica i evolutiva, i el que es considera que té qualitat a cada moment són coses diferents. Als anys setanta, el que es podia reclamar, exigir, desitjar com a qualitat era una cosa diferent del que es podia aspirar als anys vuitanta i del que es pot demanar ara, en aquests moments. Per exemple, en els anys setanta, qualitat era nombre d'alumnes per professor; en aquests moments, si apliquem la qualitat de l'ensenyament a aquest concepte, potser es pot dir que molts grups són de poca qualitat, perquè hi ha poques possibilitats d'interacció en grups excessivament reduïts, que, d'altra banda, també són

* Intervenció de l'autor feta el 12 de novembre de 1993.

molt cars. És a dir, no podem pensar que la qualitat és una cosa estètica, que es pot definir. Per tant, els mateixos indicadors o les mateixes paraules, o els fenòmens que nosaltres podem utilitzar estan molt marcats pel moment en què s'ha arribat a un cert consens sobre allò que cal modificar o millorar.

És difícil detectar els indicadors de qualitat del sistema educatiu i, d'altra banda, aquests indicadors, probablement, s'han de diferenciar molt en l'educació infantil, l'educació primària, la secundària obligatòria o la postobligatòria (la universitat). No es pot utilitzar el mateix criteri o el mateix indicador per a cadascun dels diferents nivells. I en el tema de l'avaluació (avaluació del sistema, avaluació del currículum, avaluació de programes experimentals..., en què molts de nosaltres participem i ens desenvolupem professionalment), em sembla que no aconseguim —i aquí entono una miqueta el *mea culpa*— un lligam suficient amb la realitat i un impacte suficient perquè els treballs i els estudis d'investigació sobre l'avaluació o els resultats presentin punts de reflexió vàlids a la gent i ajudin a orientar i a marcar noves fites per aconseguir una millora.

Em sembla que hi ha un deslligam molt gran entre el que és la universitat o la recerca universitària i el que és la realitat escolar. Això és una constant, jo diria, del nostre sistema: que alguns de nosaltres ens hem vist impossibilitats, per exemple, de conciliar les labors de supervisió o d'inspecció, amb les tasques docents. Quan, en uns moments determinats, intentava, jo mateix —i alguns d'aquí ho poden saber—, des de la universitat, fer l'assignatura de Teoria curricular i la supervisió i, a la vegada, impulsar plans de formació, lligar la pràctica i la teoria, això no era possible per qüestions d'incompatibilitat. Fins i tot, doncs, se'm va arribar a dir: «Mira, fes classes si vols gratuïtament, però no pots cobrar.» Doncs, molt bé, com que m'agrada, ho faig. Això servia com a reflexió. Però arribava un moment en què ni tan sols podies signar les actes del expedients, i llavors et preguntaves: «Què hi faig jo aquí?» El sistema està molt compartimentat i impedeix que professionals que desenvolupen les seves activitats en diferents sectors de l'ensenyament i de la formació puguin treballar lligant teoria i pràctica, investigació i acció, etc.

Hi ha actualment uns conceptes que estan en expansió: primer, que el sistema educatiu es planteja, probablement per la reforma i per la LOGSE, com una unitat, com un sistema que s'ha de desenvolupar d'una manera coherent. El que és veritat és que l'atenció se centra de manera diferent, és a dir, per exemple: a l'educació infantil no se li dona tanta importància, la formació professional és un tema molt important, però no acaba d'estar definit, i s'insisteix molt en tot el que és ensenyament obligatori. Però, en canvi, la reforma es comença a implantar per la part que menys ho necessitava —jo crec que ja funcionava bé—, que és la primària. Per dir-ho molt clarament: des dels anys vuitanta havia sortit, fins i tot en els diaris oficials, una normativa per invalidar tot el que era l'ensenyament de segona etapa i crear un nou sistema. Sóm a l'any 93 —si no resto malament, em sembla que són tretze anys— i el punt més important per reformar, el currículum —llavors no es deia així, però existia un equivalent a segona etapa—, que estava pensar amb els peus, no es modifica. Des de l'any 70 —i som en el 93— encara és vigent. A setè, fan unes ciències naturals increïblement difícils d'aprendre, a vuitè no veuen res d'això, a primer tampoc, i a segon es tornen a trobar amb

l'assignatura. Bé, si era important canviar algun punt, era aquest i, d'altra banda, també, veure on es produeix més fracàs escolar. Tretze anys després no s'ha canviat el que era més important de canviar. Llavors, em sembla que anem fent les coses que costen menys i que potser no són tan importants. El procés d'implantació de la reforma és bo i és necessari dur-lo a terme amb una visió de conjunt, sistemàtica; però, probablement, les prioritats i les urgències han de ser diferents.

En el nou sistema del marc curricular es parla molt de disseny i de teoria, però crec que molt poc d'avaluació curricular; és a dir, que en el centre es faci una reflexió i avaluació pròpia sobre què ensenyen, com ho ensenyen i, sobretot, sobre un tema que em sembla cada cop més important: com ho viuen els alumnes.

Un altre punt que és molt greu és el distanciament que hi ha entre la cultura dels adolescents i la cultura dels professors de secundària. A primària això no és tan greu, probablement tampoc no és cert. Però la visió, diguem-ne, academicista —per l'especialitat de què procedeixen els professors de secundària— fa que aquests tinguin moltes vegades una concepció poc educativa, cosa que no passa amb els de primària, en el sentir d'entendre què és ser educador i no tant professor de matemàtiques o de física, etc., i que la persona que aprèn no és només un aprenent de física, de química o de matemàtiques, sinó una persona que té un conjunt de problemes que cal entendre dins el seu context. Cada cop menys els professors de secundària són capaços d'entendre-ho, i no tan sols els professors de secundària, sinó tampoc els mateixos responsables de muntar un sistema educatiu que sintonitzi amb les noves generacions adolescents. És veritat que en els continguts s'intenten diversificar els plans, fer diferents formes d'ensenyament, presentar diferents opcions o crèdits perquè els alumnes puguin triar. En aquest punt es plantegen unes qüestions importants: les opcions que es presenten, han d'estar subordinades al desenvolupament nacional i a les necessitats d'aquí i ara?, i l'individu por triar opcions segons les seves capacitats i gustos, independentment de les places que trobarà després? En definitiva, caldria considerar els imperatius econòmics i les facultats personals, i fer que les opcions, que sempre són limitades, es potenciïn fonamentalment en funció de les necessitats que el sistema té.

Una altra tendència actual del sistema, que em sembla que és molt valuosa és el tema de les noves tecnologies de la informació, que s'han introduït a casa nostra amb programes que han fet molt de furor. Però aquestes noves tecnologies de la informació, en general —ja sigui de mitjans telemàtics o de CD-ROM, etc.—, ajuden, d'alguna manera, a desorientar el professorat, a distreure'l, i cal que, paral·lelament a tot el que siguin noves tecnologies de la informació i de la comunicació, es potenciïn més les antigues arts de la comunicació personal, que hi hagi una professionalització de l'autonomia, per dir-ho així, de les relacions personals amb els alumnes, que, en tot cas, les noves tecnologies se subordinin a això o s'integrin en aquest sentit més educatiu.

Hi ha una incidència dels canvis sociopolítics en l'educació, a la qual em sembla que és inevitable fer referència, i que, en ser tan permanent i contínua, moltes vegades la perdem de vista. Per exemple, la qüestió de la igualtat d'oportunitats. Sens dubte que, en aquests moments, tota la població en edat escolar obligatòria està escolaritzada. Probablement, el pro-

longament del sistema educatiu obligatori i la necessitat de fer que cada cop més adolescents de formació professional i d'ensenyament postobligatori estiguin escolaritzats, és desitjable, però moltes vegades això s'impulsa perquè el sistema de producció no absorbeix tota la mà d'obra que el sistema educatiu proporciona.

Un altre tema que em sembla que és molt important és el fenomen del major èxit de les noies en el sistema educatiu, i també dins la professionalització docent i de la gent de l'administració. Potser un fet remarcable, i que es podria considerar negatiu, és que té lloc una excessiva feminització: per exemple, en l'educació infantil i en molts cursos de primària, els nois i les noies no estan en contacte amb la figura masculina. Crec que una feminització excessiva podria ser perillosa, com també ho seria una excessiva masculinització, i que el sistema hauria de reflectir més equilibradament, en tots els sectors, el paper dels dos sexes.

La igualtat en l'educació no és només la igualtat a l'hora de tenir un lloc de treball, sinó que, en aquests moments, el que s'ha de plantejar és la igualtat en l'accés als diferents trams educatius. Per exemple, en l'educació infantil, és a dir, en tot el tram que no és obligatori, hi ha uns factors de desigualtat que després repercutiran en tots els estudis posteriors —en la igualtat en el procés d'educació i en la igualtat en els resultats. Una reflexió que jo em faig és la següent: si a les escoles de Catalunya, avui, s'agafessin l'escola A i l'escola B i es comparessin amb els resultats i processos que segueixen fa deu anys, tinc dubtes que les distàncies disminueixin, sinó que s'incrementin, però no hi ha dades ni investigacions ben fetes. Penso que el fet que tinguem igualtat d'accés, per exemple, a l'educació obligatòria, no vol dir que hi hagi una igualtat de processos, ni molt menys una igualtat de resultats, independentment que els estudiants aprovin o suspenguin —aquesta és una altra història, el que hi ha darrere d'un aprovat o d'un suspens en una titulació, tots sabem que són coses molt diferents.

L'escola i el sistema educatiu tenen una importància socialitzadora cada vegada més forta, probablement perquè la família perd funcions, d'alguna manera, o almenys té menys potencial; em sembla que aquest és un aspecte que és important de subratllar. Però crec que la funció socialitzadora, cada cop més, dins el sistema educatiu, la tenen els companys, més que no pas els equips docents. Els equips docents, per aquesta manca de sintonia amb els joves, em sembla que no fan l'acció educativa i formativa que seria desitjable. Si s'haguessin d'abstreure els punts concrets de les coses immediates que veiem, em sembla que es podria dir que s'està fent una evolució en aquest sentit. Dels anys setanta als vuitanta, hi va haver un increment quantitatiu del sistema educatiu, és a dir, l'educació per a tots, i es va aconseguir amb aules molt nombroses, etc. Dels anys vuitanta als noranta, l'increment és molt important a nivell qualitatiu. Els alumnes ja estaven més o menys escolaritzats; ara es fan equipaments nous, i es construeixen moltes escoles, s'endega molt seriosament la normalització del català, es creen nous programes per innovar el sistema... Ara bé, cal plantejar una altra qüestió: si s'estudiés la quantitat de recursos econòmics que s'han destinat durant aquests anys a l'increment qualitatiu de l'ensenyament, potser no mantindrien cap correspondència amb el resultat satisfactori dels serveis educatius que el nostre sistema produeix. Es a dir, alumnes i pares, alumnes i famílies, probablement avui estan més descontents, o menys satisfets, dels serveis que reben que no ho estaven fa deu o vint anys. Potser no sigui culpa del sistema educatiu, sinó que les de-

mandes externes són més fortes i les condicions han canviat. I en fer l'avaluació de què passa al nostre sistema, no ens podem abstreure dels canvis que hi ha hagut en el marc general.

Quin repte tenim en aquests anys noranta i fins al 2000, i més enllà encara? A mi em sembla que cal assumir els canvis estructurals i funcionals del sistema perquè hi hagi una millora qualitativa; crec —i això s'hauria de dir molt clarament— que no és qüestió de destinar més recursos a incrementar la qualitat, perquè no és clar que destinar més recursos, mitjans de tot tipus, millores d'edificis, etc. impliqui necessàriament un increment de la qualitat educativa, entesa la qualitat educativa, en aquest cas, com a satisfacció pels serveis rebuts. Una manera de mesurar aquesta satisfacció és a través dels usuaris o receptors d'aquests serveis, és a dir, les famílies i els alumnes, directament. Arriba un moment en què ens hem de plantejar molt seriosament què vol dir qualitat i com s'han d'orientar el projecte educatiu i les activitats dels centres per incrementar la satisfacció pels serveis.

Quant als costos de l'ensenyament, hi ha una evolució molt gran —i això passa a tots els països i a tots els sistemes del món—, en la infraestructura i en la qualificació. Els costos unitaris s'incrementen molt. La formació universitària i la formació infantil, és a dir, els dos extrems del sistema reglat, són els més cars i, evidentment, els més difícils de millorar. L'augment constant en els últims anys del cost unitari de l'ensenyament es deu a la millora en equipament i a l'augment de salari dels professors.

L'envelliment del professorat és un tema cada vegada més perillós. Ara la mitjana d'edat és jove, però no entren nous professors: d'alguna manera les places ja estan cobertes més o menys, i accedir de nou és molt difícil. Hi haurà, doncs, un envelliment del professorat, però com que ara és jove, és rendible, d'alguna manera, fer formació. Això treu responsabilitats a les famílies, i a la societat en general, respecte dels costos de l'ensenyament. Aquest és un altre tema molt seriós quan es pregunta sobre la qualitat de l'ensenyament o les coses que es valoren: als responsables dels centres que han de fer llistat que assenyalin quins són els indicadors i els punts forts d'aquesta qualitat: quasi mai —per no dir mai— se'ls passa pel cap parlar sobre els costos de l'ensenyament. És un sector, el nostre, en què els valors econòmics i el sistema econòmic no s'hi han implicat mai. I es prenen decisions de dividir grups, etc. sense veure quins costos implica això. I, sobretot, hi ha una manca total d'estudis sobre les decisions pedagògiques i els costos que aquestes tenen, o sigui, d'estudi de les decisions pedagògiques en funció de la rendibilitat.

Les tendències de l'evolució econòmica en el sistema educatiu sembla que van, d'un banda, cap a la recerca de noves fonts de finançament (pares, col·lectivitats, empreses, sindicats), i cap a una educació més centrada en el desenvolupament, però no tant com creixement, és a dir, l'educació també es pot entendre com un consumisme més. L'increment de la qualitat no és un desenvolupament pel desenvolupament; un desenvolupament qualitatiu no ha de produir deixalles, és a dir, aprenentatges que després no serveixen per a res i que, a més a més, fan que la gent sigui més infeliç, per dir-ho d'alguna manera.