

## QUALITAT I QUALIFICACIÓ DOCENT

*Ricard Torrents\**

Després d'excusar-me de les vaguetats en què hauré d'incórrer per a tractar en poques paraules d'uns temes tan vastos i complexos, entraré en matèria parlant de la reforma en què estem ennavegats. També parlaré d'una altra qüestió que és correcta i alhora molt complexa, la influència de la formació dels mestres en la qualitat de l'escola. Voldria emmarcar les meves consideracions en les tres grans tendències que han prevalgut a Europa, el darrer segle. La primera i més important és la de l'extensió de l'escola: més escola per a més gent. Si abans es pensava en escola per a infants, avui es pensa en escolaritzar la totalitat de la població juvenil. La segona tendència és la creixent participació social en els objectius de l'escola obligatòria. No oblidem que l'Europa del s. XX ha conegut sistemes totalitaris d'estat que han restringit absolutament la participació social. La tercera tendència és la introducció creixent de la ciència, de les ciències, psicologia i pedagogia, en l'educació. Aquestes tres tendències han tingut, al llarg del segle, a Catalunya, un desenvolupament desigual, abrupte, moltes vegades latent, altres vegades perseguit pels poders públics o per grups ideològics. Fins als anys vuitanta no hem conegut el triomf de la primera tendència, l'escola per a tothom. La reforma, com a propòsit de l'estat amb què la societat s'ha dotat democràticament, persegueix proporcionar escola a la totalitat de la població. Ara l'ensenyament obligatori ja arriba fins als setze anys. A Catalunya la satisfacció fàctica d'aquesta demanda anava per davant de l'obligatorietat legal. Quan això que en diem secundària obligatòria s'ha imposat fins a setze anys, gran part de la població fins a aquesta edat ja estava escolaritzada. A partir dels anys seixanta i setanta la societat catalana va tenir aspiracions de proporcionar l'ensenyament secundari, és a dir, el batxillerat; l'èxit del batxillerat va tenir lloc en aquelles dècades. Ara, això s'ha establert per llei però amb un desfasament respecte als països d'Europa més avançats, a molts dels quals l'ensenyament és obligatori fins als divuit anys. Les causes d'aquest desfasament potser no tenen tant a veure amb les aspiracions socials sinó amb la desocupació de la població juvenil, la qual no té altra alternativa millor que anar a escola. Encara que la llei no ho estableixi com a obligatori, la realitat imposa l'obligació d'anar a escola, si més no com a mal menor, perquè, contràriament al que s'acostuma a dir: què farem de tants universitaris i tants estudiants superiors?, el problema és: què farem de tants joves si no van, si no poden estudiar el batxillerat o una carrera universitària?

Pel que fa a la participació social, aquí tenim encara poca tradició. La mort del dictador l'any 75 va trencar una situació que només per intersticis permetia la participació social en el sistema educatiu. A Catalunya, aquesta situació al llarg del segle no va ser l'única, però sí la més llarga. Els períodes de llibertat del segle XX han estat molt més curts que els de supressió de les llibertats. A Europa hi ha hagut de tot: coneixem el fenomen dels totalitarismes nazi i comunista, en què la participació social era gairebé nul·la. Coneixem, però, també, la forma dels sistemes educatius dels països llatins, que deriva pràcticament del codi de

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

Napoleó, i que són sistemes fortament centralitzats i estatalitzats. No sé si saben vostès que Napoleó va crear el sistema educatiu francès, tot el sistema educatiu, amb un decret que té una ratlla i mitja, un decret que va ser copiat per molts estats. L'Espanya borbònica ha mantingut aquesta filosofia del sistema educatiu. Segons aquesta filosofia, el sistema educatiu està destinat a crear funcionaris de l'Estat i ciutadans al servei de l'Estat. Com que, tanmateix, al nostre país aquestes forces controladores i centralitzadores no han disposat mai de prou mitjans, el sistema educatiu a Catalunya ha gaudit de certs marges de llibertat. No és, però, una llibertat concedida pel sistema, sinó una llibertat que neix allí on el sistema és incapaç d'arribar. I hi va haver, certament, durant les dues darreres dècades del règim franquista, una creixent participació social en el sistema educatiu. En aquestes dècades era possible que un grup de pares, un grup de mestres, una institució religiosa, una institució laica, fundessin escoles; era possible, fins i tot en els programes escolars, establir, no solament sistemes experimentals d'educació, sinó mètodes que tinguessin en compte el que es feia a l'estranger. Aquests sistemes varen donar fruits considerables i varen acumular un cert capital de reflexió sobre la pràctica escolar. Per últim, la ciència psicopedagògica en la pràctica escolar, que havia començat tímidament amb valuoses aportacions de començaments de segle, va ser un fibló que va anar penetrant les escoles al marge dels controls oficials. Avui, en retrocedir els sistemes ideològics forts i en prosperar això que se'n diu el pensament dèbil, les aportacions de la ciència psicopedagògica corren el risc de diluir-se en tecnocràcia. Al meu entendre, aquesta darrera dècada, la de la reforma educativa, ha estat un mal negoci per a Catalunya. Han arribat aparences de reforma que han causat una gran agitació a la superfície, sense crear reformes qualitatives de fons, si no és que entenguem que la reforma de fons consisteix en el fet que l'escola s'estengui a més població o en el fet que hi hagi més mitjans econòmics. Al meu entendre, tot això no és reforma de fons, són condicions de la reforma. Com tampoc no és cap reforma ofegar la participació social en el sistema educatiu, o que la tecnocràcia hagi substituït la ciència.

No estic pas segur que aquesta Reforma contribueixi gaire a engruixir el patrimoni pedagògic que a Catalunya es va acumular durant les dècades anteriors, en circumstàncies adverses per a Catalunya i per a la pedagogia.

Aplicant això a la formació dels mestres suposo que vostès convindran amb mi que els professors, els mestres, els educadors, són el factor determinant de la qualitat que pot donar un sistema educatiu. Ara bé, què passa en l'actualitat? Vostès no ignoren que hem assistit al desmantellament de les escoles de mestres. Les escoles de mestres han liquidat el mestre generalista que s'hi havia format fins ara. Un mestre que s'especialitzava molt poc, fent èmfasi en els trams d'edat o en alguna àrea del saber. Això s'ha acabat: el mestre generalista no té lloc a la Reforma. Les escoles de mestres preparen especialistes de nivell o d'àrea amb formació subordinada a unes hipotètiques plantilles administratives. Com que diuen que convocaran unes places de mestres per a educació musical, doncs les escoles de mestres a fer mestres de música, i així successivament: educació especial, educació primària, educació infantil, educació d'idiomes. La formació que rep avui l'aprenent de mestre és un caos, del qual no sabem quin ordre en sorgirà. L'estudiant de mestre no sap on ni com identificar-se. Les es-

coles de mestres, integrades en facultats, no garanteixen, d'una banda, el domini del català ni del coneixement de la història de la nació. D'altra banda, els plans d'estudis no permeten que els nois i noies que estudien per mestres adquireixin la confiança suficient en si mateixos com a professionals de l'ensenyament.

Tan important és treballar en la formació inicial de mestres com en la formació continuada. De la mateixa manera que en el sistema sanitari hi ha la formació dels MIR, amb pràctiques integrades en la formació inicial, la professió de mestre s'aprendria millor continuant l'estudi amb l'acció al costat de bons professionals. Avui, més encara que abans, en la formació de mestres, tant si és inicial com continuada, els estudis s'han deslligat de la pràctica i s'han sobrecarregat d'exigències curriculars de dubtosa serietat. La formació de professors de batxillerat o de secundària continua inoperant. I si passem a la formació del professorat universitari, és un principi establert que el professorat universitari no necessita cap formació: el professor universitari es fa sol, no s'ha de formar. Així es tanca el cercle. La formació dels mestres està encomanada a la universitat. El professor universitari és el professor que neix espontàniament. Per ciència infusa posseeix tots els coneixements i capacitats necessaris per a fer de professor. Qui controla la formació del professor universitari de futurs mestres?

Hi ha dues qüestions més vinculades a la formació de mestres: l'excessiva funcionarització dels docents n'és una. Seria possible, d'acord amb la Reforma, estimular un altre sistema no tan funcional? La segona qüestió és l'autonomia dels centres. La llei sembla impulsar que els centres siguin més autònoms, però resulta que les principals decisions per a la vida d'un centre es prenen des d'instàncies de fora, amb nul·la o mínima participació del centre. Això fa que a les escoles hi hagi més bons instrumentistes que bones orquestres. Potser a causa del sistema, anivellador en excés, que no fomenta els lideratges ni estimula el treball en equip a l'entorn d'un director. La direcció i la gestió dels centres són tasques que no es poden dur a terme sense una formació específica i un grau mínim de professionalització.

L'anivellament general de les escoles no és pas condició indispensable per a assegurar que un sistema escolar és democràtic. Els centres escolars haurien de disposar de mitjans per a distingir-se. La recerca de la distinció no hauria de ser ofegada.