

## CONSIDERACIÓ I PRESTIGI SOCIAL

*Lluís Busquets\**

Coincideixo amb Antoni Moga en la idea que, efectivament, això del prestigi és un concepte relatiu; depèn a qui es pregunta, depèn del tipus de prestigi de què es parla, i quan repassava algunes qüestions que ara comentaré, i que estan molt centrades en el desprestigi de l'escola i en el desprestigi del mestre —idea que és un tòpic actual des de fa anys—, jo mateix en dubtava o, si més no, ara no estic tan segur que aquest desprestigi sigui real. De fet, els informes, els documents oficials ens en parlen, però hi ha coses tan curioses i tan divergents com una enquesta publicada a la revista *Escuela Española* en què es diu que l'escola és la institució en la qual més confien els joves, per damunt, fins i tot, de la família. Per tant, per als joves no seria una institució tan poc prestigiada. Tenim unes bones escoles i tenim un bon sistema educatiu.

D'entrada, he de dir que tinc una enorme confiança en les nostres escoles i en els nostres mestres perquè, a més, en la meua família tots són mestres i, per tant, conec el treball que fan i que han fet els meus companys i fins i tot en l'Administració, on treballa des de l'any 1982. Per tant, si aquí dic alguna cosa que soni com una expressió de crítica o desconfiança ho serà des de la certesa i la confiança en el sistema educatiu i amb el desig de contribuir a millorarlo. Ara em centraré en un treball del professor Lundgren, que és un informe de la Conferència Permanent de Ministres Europeus d'Educació del Consell d'Europa, i a continuació em basaré en l'obra de Francesco Tonucci.

Pel que fa al primer document, comença així: Més endavant explica que en els estudis que s'han fet no hi ha evidència que la qualitat sigui inferior a la d'èpoques passades; han canviat els objectius, el currículum i l'educació ja no és per a una elit, sinó que és per a tothom i això fa que sigui més difícil de transmetre, però no hi ha evidència que hagi baixat la qualitat.

D'altra banda, Lundgren diu que l'educació no s'ha legitimitat mai per la seva qualitat, sinó per la percepció que la societat, tant en sentit col·lectiu com individual, té de la necessitat i de la utilitat d'aquesta educació. L'educació sempre ha estat al servei de la societat; s'ha tractat de formar servidors de l'església o de l'estat; ciutadans defensors de la república —en temps de la Revolució Francesa, per exemple— o treballadors per a la indústria, en temps de la Revolució Industrial. I a nivell individual, també, l'educació ha estat garantia de promoció social. En l'època del desenvolupament econòmic, l'educació, a nivell col·lectiu, es considerava un factor clau del mateix desenvolupament; és el que en podem dir teoria del capital humà: com més educació, més desenvolupament. Es deia que la millor inversió per a un país és l'educació. I a nivell individual, també: la millor inversió per a una família és l'educació dels seus fills. Hi havia la seguretat de trobar un lloc de treball. Com més educació, més bon lloc de treball. Els anys setanta, aquest model fa crisi. L'atur s'estén a tot arreu, no pas com un fenomen conjuntural, sinó estructural. L'atur castiga, sobretot, una joventut que

\* Intervenció de l'autor feta el dia 11 de novembre de 1994.

mai com ara no havia rebut tanta educació. Això no ho pot impedir ni l'allargament de l'ensenyament obligatori. Fa uns quaranta anys el vuitanta per cent dels joves europeus s'incorporava al treball als catorze anys; avui, més del vuitanta per cent roman a l'escola a l'edat de disset anys o més. L'economia s'internacionalitza i es relativitza el concepte d'economia i, fins i tot, de desenvolupament nacional. El fet que l'economia sigui internacional fa que, per exemple, es desplacin determinades indústries a països molt poc desenvolupats o desenvolupats amb un nivell d'educació molt baix. Això no vol dir que neguem el valor de la preparació, però també sabem que, a vegades, persones molt preparades estan a l'atur, perquè no hi som immunes.

Per tant, la confiança en el poder transformador de l'educació ha sofert un cop seriós. La principal causa de desprestigi és, doncs, la crisi de confiança que hi ha a escala mundial. Però hi ha altres factors, també a escala mundial, especialment greus entre nosaltres, i que podem anomenar factors de desprofessionalització. Tots aquests factors tendeixen a impedir la consolidació de l'ensenyament com una professió intel·lectual, plenament desenvolupada i independitzada d'altres.

Perquè l'ensenyament esdevingui una professió intel·lectual, plenament desenvolupada i independitzada d'altres —abans s'ha parlat de semiprofessions— fa falta tenir un corpus teòric desenvolupat i independent i servit per uns professionals especialitzats. I això encara no és ben bé així. La professió de l'ensenyant no és la d'un teòric de l'assignatura ni la d'un pràctic. Si parlem, per exemple, d'un físic o d'un científic o d'un professor de ciències, el professor universitari no és ni un teòric de la física, ni un mecànic ni un tecnòleg, no és tampoc un divulgador o un periodista científic; no, és una altra cosa: és un expert en els procediments didàctics d'una àrea o de totes les àrees, com un mestre que, per bé o per mal, és especialista en tot, o generalista; és una persona que ha de ser capaç d'elaborar una programació —i ara no parlarem de la reforma—, és a dir, de seleccionar i organitzar uns continguts. Per tant, ha de dominar la ciència, però ha de dominar també un llenguatge pedagògic, i fer d'intermediari entre aquesta ciència i els alumnes que estan en període de formació. I això sovint es fa en didàctica de la ciència cercant uns conceptes que siguin intermedis. D'altra banda, el professor universitari ha de saber organitzar i dinamitzar l'ensenyament —aprenentatge, organització de la documentació—, ha de conèixer el material didàctic, la tecnologia, etc. Per tant, aquesta professió és tot un conjunt, del qual el que afirmo és que encara no és acabat, ni pel que fa a tenir el corpus teòric ben desenvolupat ni pel que fa a ser servit per uns professionals especialitzats. Més aviat, com veurem, són formats per dur a terme una altra funció, especialment els professors de secundària.

Pel que fa a aquests factors de professionalització, o de desprofessionalització, el primer que esmenta aquest autor és l'expansió quantitativa de l'educació i la consegüent entrada massiva de professors nous, sovint de difícil integració. Aquest fenomen de l'expansió quantitativa de l'educació és un fenomen mundial. A Catalunya, això també s'ha produït. En els últims quinze anys, el nombre d'alumnes d'ensenyament primari i secundari s'ha duplicat i hi han entrat força més professors dels que hi havia —actualment n'hi ha uns vint-i-cinc mil i abans n'hi havia uns onze mil. Aquests professors són llicenciats que, en bastants casos, no

han trobat feina en la seva especialitat professional i que van a l'ensenyament com a única sortida laboral. Un professor de química de la universitat em deia que gairebé tots els seus alumnes es volen dedicar a l'ensenyament, perquè els primers anys estan més ben pagats que a la indústria. Per tant, molts van a l'ensenyament sense vocació o sense les condicions necessàries i després es desanimen o ho deixen.

La contractació, en teoria provisional, però que sovint esdevé definitiva, es fa sense gaire control. Evidentment, hi ha les oposicions, però igualment hi ha la qüestió dels contractats interins, encara que aquesta qüestió és en via de resolució.

Ni els centres ni la mateixa Administració no estem preparats per assimilar tants professors novells. No hi ha —tot just ara s'hi comença a treballar— un pla de formació especial en els centres destinat a aquests professors novells, i tampoc no ha funcionat el que en teoria és un any de prova: els professors de secundària estan un any a prova i, per tant, podrien ser suspesos; però això no passa —que jo sàpiga no hi ha hagut cap cas de suspens.

Un segon factor de desprofessionalització seria una formació professional inadequada. Els professors de secundària estudien una carrera que no ha estat dissenyada per formar professors, sinó per a una activitat professional no docent. La seva formació docent es redueix a un curs —ara això també comença a canviar i és probable que encertem la fórmula adequada. I aquest fet és general; no és només al nostre país, sinó que a molts altres països passa el mateix, llevat d'algun cas que acaben la carrera havent fet uns estudis específics d'ensenyants de secundària de determinades àrees —crec que Alemanya és un d'aquests països. Actualment això encara és més evident per la tendència de la universitat envers la superespecialització. Per exemple, hom pot sortir com a microbiòleg. Aquest microbiòleg no solament ha de fer tota la biologia, sinó que també ha de fer la geologia, probablement la física i la química i sovint les matemàtiques. I en el nou període de secundària obligatòria, dels dotze anys als setze, les àrees són àmplies i es volen trobar professors que siguin, precisament, generalistes dins la seva especialitat. Però la inadequació és sobretot qualitativa: no es rep una formació professional per esdevenir professor. Un professor no ha de ser un especialista en la matèria, sinó —ja ho hem dit— un expert a seleccionar els coneixements, organitzar-los i transmetre'ls.

Per la seva banda, els mestres reben una formació inicial que per la seva extensió i els seus continguts no difereix gaire de la que rebien fa cinquanta anys. Per exemple, a didàctica de les ciències em sembla que tenen poquíssimes hores i difícilment es pot explicar una ciència amb aquestes hores de formació.

Un tercer factor de desprofessionalització seria la manca d'incentius professionals. Crec que això també es dona internacionalment, no és només un problema nostre. El professor novell de secundària no ha fet mai pràctiques i inicia la seva vida professional quan se li assigna una escola o centre. És molt probable que comenci les classes sense informació prèvia sobre les tradicions del centre, sense coordinar-se directament amb els companys, etc. Probablement en escoles privades, si més no en algunes escoles privades, això no passa i és molt probable que tampoc no passi en algunes escoles públiques; però crec que és bastant general el fet que un arribi en un centre i comenci a fer classes sense preparació prèvia —cosa que, per exemple, no passaria si hagués de ser venedor d'El Corte Inglés, on segurament li farien fer un

curset—, és a dir, sense la iniciació professional que és habitual en qualsevol activitat laboral. Durant el curs i al final és també molt probable —això també és negatiu— que ningú no li preguntï per la feina, i és segur que ningú no l'avaluarà i encara és més segur que cobrarà el mateix, tant si treballa com si no, tant si és molt competent com si és incompetent. Al cap de sis, dotze, divuit anys —ja veieu que són sexennis— cobrarà una mica més, però no tindrà cap perspectiva de millora professional, llevat d'accedir a càrrecs de direcció i, a secundària, els catedràtics, a la direcció dels seminaris, que ara poden ser dirigits per altres professors. És a dir, que per promoure's ha de sortir de la docència. Hom pot presentar-se a oposicions d'inspector o concursos de serveis educatius i, de fet, hi ha molta gent que ha sortit de la docència. Ara, dins la docència, sense deixar de fer classes, la promoció és gairebé inexistent.

Els nostres centres no disposen, doncs, dels mecanismes de promoció i incentivació i factor humà que donen una estructura professional al treball de la gran majoria de persones; tampoc no hi ha un treball de direcció. Aquest tema de direcció el deixo de banda perquè em sembla que ja hi ha hagut debats sobre aquesta qüestió i ara, en tot cas, també s'està revisant.

Un quart factor de desprofessionalització és la manca d'autonomia dels professors i dels centres, seguint Lundgren, el qual parla de tots els països en general. Diu: «Al llarg del temps, l'estat ha anat guanyant terreny als professors fins al punt que les decisions més importants que afecten la qualitat de l'educació no són en mans del professorat ni de les escoles. La determinació dels programes, la selecció i formació dels professors, la selecció dels materials didàctics, l'organització del temps i de l'espai, l'assignació econòmica són decisions que s'estalvien als professors ja que són determinades per l'Administració.» Això s'hauria de matisar ja que amb la reforma els claustres de professors tenen una certa autonomia pel que fa al currículum, etc. Sembla que aquesta transferència de responsabilitats dels professionals a l'Administració no és positiva ni eficaç. La burocràcia estatal no té la capacitat creativa i de resposta immediata a les necessitats educatives d'una societat «accelerada» ni l'agilitat per rectificar i utilitzar la retroalimentació de l'avaluació.

El més greu de tot és que els professors i els centres, com que no poden prendre decisions, es desmotiven i no se senten responsables del resultat d'una educació que no han planificat. La solució que dóna Lundgren és convertir en professionals moltes decisions que ara són polítiques. Lundgren elabora un esquema on hi ha quatre tipus d'administració educativa —una amb aquestes dues dimensions: central i local o descentralitzada (la descentralització) i política i professional—: una administració que seria molt centralista i política, una altra que també seria política, però més descentralitzada (política més local), una centralista i professional i una local i professional. És a dir, són quatre models diferents. En tot cas, aquest autor insisteix en el fet que la descentralització o l'autonomia consisteix a descentralitzar, sense que local vulgui dir necessàriament l'ajuntament, sinó potser el mateix departament d'ensenyament que tingui les seves instàncies locals. Però també hi ha d'haver una transferència de decisions, que ara són polítiques, a decisions professionals que prenguin els mateixos professionals.

Francesco Tonucci diu que la institució escolar o el model d'escola que tenim és, bàsicament, el mateix del de fa cinquanta, setanta o vuitanta anys. El model d'escola no ha canviat,

però sí que ho ha fet el model de societat, i propugna canviar el model d'escola. Continua dient que el model que tenim d'institució escolar és el model del que va ser l'escola burgesa —sense que hi hagi cap connotació pejorativa envers l'escola burgesa—, la tasca de la qual era transmetre cultura perquè era un complement de l'educació familiar. L'educació important es feia a la família —els valors, una cosa que avui dia es reclama molt que faci l'escola, s'ensenyaven a la família— i a l'escola s'anava a completar aquesta educació. Per tant, la finalitat de l'escola era molt clara i concreta: els professors tenien un estatus i una autoritat; hi havia una selecció d'alumnes, si més no a la secundària —l'ensenyament obligatori no ha estat una realitat fins a la Segona Guerra Mundial. Els continguts hi eren molt concrets, i sobretot se sabia què s'havia d'ensenyar.

D'altra banda, la família era una família àmplia, podríem dir-ne patriarcal, on tothom exercia un control, amb la qual cosa el nen es trobava força atès i, si més no la família burgesa, tenia una base cultural relativament important. I el medi, l'altre factor d'aquest triangle, seria un subsistema d'un sistema social, concretament de l'ambient que tenen les nenes i els nens, que és la família i el medi. El medi homogeni en el sentit que, per exemple, la religió hi influïa molt, hi havia uns principis en què tothom havia de creure; era un medi segur. Tonucci insisteix molt en el fet que actualment el carrer és insegur. Diu que abans els nens podien jugar al carrer, cosa que avui dia, almenys en les grans ciutats, no es pot fer. I el medi no influïa tant en els nens, perquè el que els influïa més era la família —tampoc no hi havia televisió.

La situació actual seria que hi ha moltes finalitats, diverses i excessives —l'escola ha d'ensenyar natació, l'escola ha d'ensenyar salut, etc.—, i s'oblida el que és més essencial: llegir i escriure. Encara que llegir avui no és el mateix que cinquanta anys enrere, perquè per llegir has d'entendre el que llegeixes: el vocabulari, etc. Hi ha gent que parla de tornar a les quatre regles, però les quatre regles, avui dia, no signifiquen el mateix que abans. Els professors s'han «proletaritzat», i també ho han fet els metges; això ha succeït en tots els serveis socials, no solament en l'ensenyament; dins la diversitat de l'alumnat, una part important no té actituds favorables a la cultura, perquè no ha entrat a casa seva, i no parlem de famílies desestructurades, amb problemes de droga, etc.

Els continguts de l'educació són molt més complexos i molt més àmplis i, sobretot, són molt més insegurs. No hi ha tanta certesa de què és el que s'ha d'ensenyar. Per tant, aquesta escola per a tothom té també aquests dos ambients: la família, sovint sense una base cultural, i, dins la família, el fet que es tracti d'una família nuclear, poc influent i amb menys control. És probable que els pares no tinguin autoritat, i, d'autoritat, se n'ha de tenir. El medi no és congruent, és a dir, hi ha molta més llibertat d'expressió, i també d'ideologia, cosa que és positiva socialment, indubtablement, però que des d'un punt de vista educatiu hem d'entendre que és negatiu perquè és fa més difícil educar —educació també és coerció. A més, és un medi insegur —Tonucci insisteix molt en aquest aspecte: el carrer és hostil (droga, pornografia, etc.)— i on els mitjans de comunicació són molt influents.

Finalment, diu que hi ha d'haver un canvi de mentalitat del que és l'escola, i que les finalitats haurien de ser més clares i concretes, és a dir, saber més què és el que s'ha d'ensenyar.

Els professors també han de ser més segurs; per tant, han de rebre una formació —la professionalització a què hem al·ludit abans— i els alumnes han de rebre una compensació d'aquests dèficits culturals de valors, de manera que arribin a l'escola amb una certa base: l'escola no ha d'ensenyar a menjar. Això s'ha d'aprendre a casa. S'ha de donar suport a la família perquè pugui educar els fills; segons Tonucci, s'hauria d'actuar més sobre el medi, amb activitats extraescolars de complement o substitució, fins i tot, de la família. Això en el barri és fonamental; actualment ja s'hi duen a terme algunes accions: llars per a nens que no tenen família o bé tenen la família molt desestructurada, etc., però, és clar, aquests nens arriben a l'escola amb molts problemes. Els mitjans audiovisuals han de ser més congruents amb l'educació. Ara hi ha un gran debat sobre la família i la repercussió que hi tenen els mitjans de comunicació. D'altra banda, cal adaptar el carrer a fi que els nens hi puguin jugar.

#### LA DOCÈNCIA COM A PROFESSIONIÓ

*Jaume Sarramona\**

Segurament que tots coincidim en el diagnòstic, però no sé si coincidim tant en el pronòstic, és a dir, en les mesures que s'han de prendre. I a mi m'interessa més subratllar les mesures que s'han de prendre ja que, altrament, tots ens sentim infravalorats, però, de fet, també hem de ser crítics amb nosaltres mateixos. I ara faré algunes consideracions sobre aquesta crítica.

Per exemple, s'ha parlat del codi deontològic. De fet, el Consell Escolar de Catalunya n'ha elaborat un que s'ha publicat al *Butlletí dels Mestres*, però no sé si és prou conegut. Tots els qui estem implicats en el sistema educatiu no universitari potser hauríem de pensar que podríem fer per fer-lo arribar a tot arreu. Potser també es podria publicar al *Butlletí de la Societat Catalana de Pedagogia* i així se'n podria parlar entre tots.

S'ha dit que una de les causes del fet que la professió docent no sigui tan valorada com tots voldríem és que tothom en parla. Però a mi em sembla normal que tothom parli de l'educació, que tothom se senti amb dret a parlar de l'educació, perquè és una cosa que afecta tothom. Tots parlem de sanitat i tots parlem d'economia, i no cal dir de política. I és millor que la política no la facin sols els polítics. Passa que el ciutadà s'ha inhibit de la política; no controlem els polítics; i això passa en altres camps.

El que sí que em preocupa és que quan els suposadament professionals parlem de l'educació, ho fem com la gent del carrer; i que no hi puguem afegir alguna cosa més. Perquè quan parlem amb un metge, per exemple, ens adonem que els metges tenen un llenguatge molt propi que no dominem. I això, en el nostre àmbit, no és segur que passi. Per tant, la professionalització vol dir parlar tant amb el llenguatge científic de l'educació com ser capaç d'utilitzar-ne el divulgatiu. És a dir, el professional de l'ensenyament no ha de parlar amb els

\* Intervenció de l'autor feta el dia 11 de novembre de 1994.