

## Batxillerat i estudis postobligatoris: diversos models

Enric PRATS GIL  
Universitat de Barcelona

L'estructura del sistema educatiu espanyol és hereva de les decisions en política educativa dels darrers dos segles, emmirallades en els tres models de referència europeus: el britànic, l'alemany i el francès. Amb tot, des dels primers informes PISA el 2000, el sistema finlandès ha centrat la mirada dels decisors públics. Mirem de trobar fonts externes per a la comparació amb aquells sistemes que excel·leixen en algunes característiques però aquest concepte, el d'excel·lència, ja és prou complicat per explicar-lo i encara més per aplicar-lo amb finalitats comparatives.

Aquest treball vol aportar una sintètica mirada internacional en el debat sobre la configuració de la secundària superior, un debat que no pot deixar de banda el concepte de qualitat educativa que defensem. Ras i curt, Finlàndia no és només referent pels resultats obtinguts en les proves de rendiment; també ho és pel grau de concentració d'aquestes dades, reflex d'un elevat interès per la igualtat, factor clau del seu concepte de qualitat.

La secundària superior és una etapa educativa de complicat encaix estructural que arrossega un important dèficit de singularitat o de sentit propi, fruit de la seva història. Aquest difícil encaix prové de la condició d'etapa «frontissa», entre l'educació bàsica i l'educació superior, i explica la tríada de funcions que ha d'assumir: *general*, o de preparació per a estudis superiors (universitaris o professionals); *vocacional*, o de preparació per a tasques professionals de caràcter avançat o especialitzat; *terminal*, o de preparació per a la vida adulta un cop assolida la majoria d'edat legal. De les tres, la tercera sol quedar en mans de cadascú i els sistemes només presenten ofertes definides en la secundària superior per garantir la continuïtat als estudis superiors o acreditar determinades competències professionals.

És curiós observar, però, com els comparatistes atribuïm a l'itinerari dit «general» una rellevància notable en la línia de continuïtat que configura l'educació

formal, tot i que no sempre sigui l'opció majoritària. En l'exemple d'Alemanya, aportat per Eurydice, l'itinerari general comença amb l'educació preprimària (*Kindergarten*), continua amb la primària (*Grundschule*) i el batxillerat (*Gymnasium*), i acaba a la universitat. La resta d'opcions, normalment de caràcter professional, són derivacions de la línia principal.

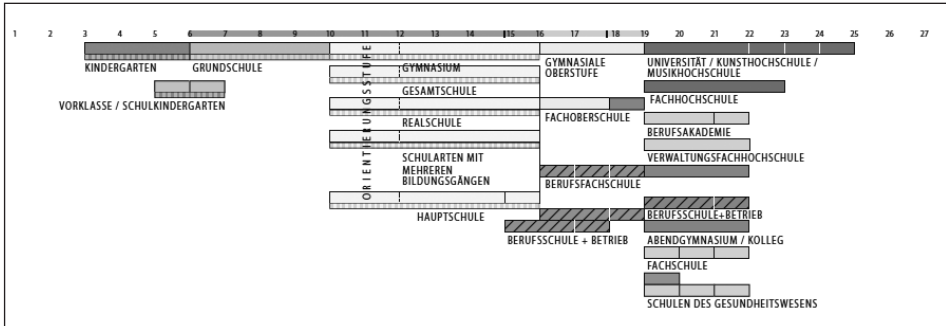


FIGURA 1. Estructura del sistema educatiu alemany.

Per contra, el gràfic següent mostra l'exemple de Finlàndia, amb una secundària integradora, que tanca una línia formativa iniciada a la primària.

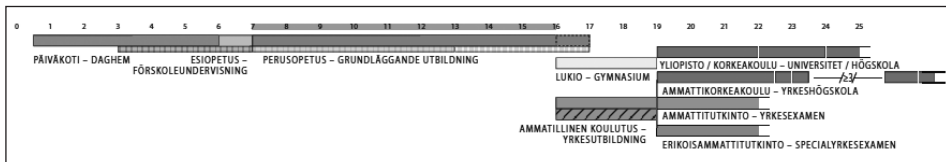


FIGURA 2. Estructura del sistema educatiu finès.

De la comparació internacional, podem extreure'n algunes tendències, ni molt menys unànimes:

— Dualitat de funcions. Tots els països presenten una oferta doble per a la secundària superior: la *general*, orientada a estudis superiors (universitaris o professionals), i la *vocacional*, orientada a ocupacions professionals de nivell mitjà. En el cas de Finlàndia, els estudiants d'aquesta etapa educativa es reparteixen a parts iguals entre les dues opcions, tot i que l'opció vocacional presenta un creixement progressiu en els darrers anys.

— Especialització del professorat. El professorat de secundària superior és titulat superior en la seva branca d'especialitat, llevat del de branques tècniques, que no requereix titulació universitària. A Finlàndia, el professorat de l'itinerari

general ha de tenir formació de màster (cinc anys de formació) i el de l'itinerari vocacional, nivell de grau (tres anys).

— Integració institucional. Es tendeix a impartir la secundària superior en centres diferents, segons l'opció escollida. Amb tot, Finlàndia i altres països nòrdics tendeixen a integrar l'oferta de secundària, general i vocacional, en un sol tram i un sol centre, amb el mateix equip docent. A més, també hi incorporen l'educació primària («estructura simple», expressió usada per Eurydice).

— Inclinació cap a models comprensius. S'intenta retardar al màxim el moment d'elecció d'opcions. La tendència general a Europa situa l'elecció *decisiva* entre els catorze anys (França) i els setze anys (Anglaterra i països nòrdics). Alemanya n'és l'excepció, amb una elecció prematura, als deu o onze anys, però amb una oferta diversificada i permeable de secundària bàsica. Llevat d'aquest cas, es produeix un trencament brusc entre l'etapa comprensiva i la d'especialització. La Llei orgànica per a la millora de la qualitat educativa (LOMCE) espanyola estableix una tria a tercer d'ESO (catorze anys), amb l'elecció de matemàtiques diferents segons l'opció: acadèmica (general) i aplicada (vocacional). La dualitat remarca la cesura insuperable entre el batxillerat i la formació professional humanista; reforça el caràcter elitista de la formació universitària, i trasllada a l'estudiant la responsabilitat en l'elecció. Quant a la secundària superior, la LOMCE manté la impermeabilitat entre batxillerat i formació professional de grau mitjà, tot i les passarel·les establertes al final d'etapa.

— Paradoxa curricular. Es detecta un augment dels continguts humanístics en els currículums de formació professional, amb la doble intenció d'incrementar la formació general dels estudiants i permetre una eventual incorporació a la universitat. Per descomptat, això no sempre serà entès pels estudiants. La LOMCE crea un curs de formació professional bàsica a quart d'ESO amb escàs contingut humanístic, situació que es repeteix en la de nivell mitjà.

— Reducció d'ofertes i concentració en poques opcions. França ha reduït de set a tres les opcions de batxillerat. Suècia ha passat, en pocs anys, de cinc-centes a setze especialitzacions. La LOMCE espanyola ofereix cinc batxillerats (artístic, humanístic, ciències socials, ciències de la salut i ciències i enginyeria) i manté la gamma d'opcions professionals de grau mitjà.

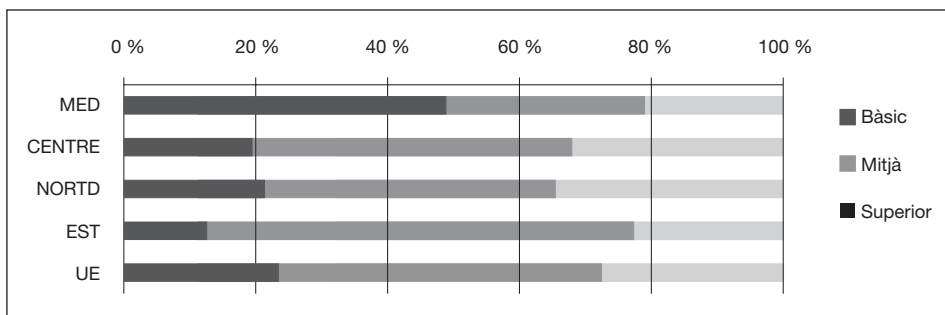
— Permeabilitat entre itineraris. Increment dels ponts entre la formació general i la vocacional amb mecanismes d'orientació per als estudiants. La LOMCE garanteix aquests canvis d'itineraris un cop assolits determinats nivells de formació professional; l'itinerari contrari, de batxillerat a formació professional, no està previst.

Algunes dades recents ens ajuden a tancar aquesta breu aportació. El gràfic expressa el perfil formatiu de les persones entre vint-i-cinc i seixanta-quatre anys, segons els darrers informes de l'Organització de Cooperació i Desenvolupament

Econòmic (OCDE), que mostra una diferència important entre els països de la Mediterrània (MED) i la resta de zones d'Europa.

— A la Unió Europea, el gruix de la formació es concentra en el nivell mitjà (48,9%) i en menor mesura als nivells bàsics (23,2%) i superiors (27,8%). Els països del nord i del centre mostren una proporció formativa propera a l'objectiu europeu de 20-40-40 (bàsic-mitjà-superior).

— Als països mediterranis, la proporció s'inverteix notablement: la meitat de la població té el nivell mitjà i només un de cada cinc ciutadans assolix els estudis superiors. A Espanya, el valor més alt també és al nivell bàsic (42,4%) però presenta valors més elevats que la UE en el nivell superior (34,5%) i molt inferiors en el mitjà (23,1%).



NOTA: Els nivells formatius són els següents, corresponents als estàndards establerts per l'OCDE: *bàsic*, fins a l'educació secundària bàsica (fins als setze anys), fins a l'ISCED2; *mitjà*, entre l'etapa anterior i els estudis superiors (entre setze i dinou anys), inclou ISCED3 i ISCED4; *superior*, a partir de l'anterior (amb diferents modalitats), inclou ISCED5 i ISCED6.

ISCED: *International Standard Classification of Education*.

FIGURA 3. Nivell de formació de les persones amb edats compreses entre els vint-i-cinc i els seixanta-quatre anys en diferents zones d'Europa.

Consideracions:

— En les dues darreres dècades, l'etapa de secundària ha estat motiu de reformes estructurals a la majoria de països europeus, sobretot per la gairebé absoluta universalització. El cicle no sembla que estigui tancat, especialment als països mediterranis.

— El model de secundària superior és hereu de la secundària bàsica, amb la qual manté una forta vinculació institucional i estructural. Per la seva rellevància, és una etapa molt curta, en comparació amb els altres dos nivells en què s'encaixa.

— En tots els països, el final de la secundària superior queda certificat amb un examen extern. La LOMCE confirma aquesta tendència. Amb tot, el seu valor es vincula més amb l'accés a estudis superiors que amb la certificació acreditativa.

— Llevat d'Alemanya i dels models integrats dels països nòrdics, amb mecanismes d'orientació, es produeix un trencament brusc al final de la comprensivitat (setze anys) i l'inici de l'especialització (la LOMCE avança aquest trencament un curs: a quart d'ESO).

— Amb la universalització de la secundària superior, començarà a tenir poc sentit fer una distinció entre itineraris generals i vocacionals. La intenció europea és assolir la proporció 20-40-40, corresponents als nivells bàsic, mitjà i superior. La tendència pot anar en el sentit de formació més integrada en un sol centre amb una important diversificació curricular. La crisi econòmica pot tenir un efecte dual: incrementa la retenció de joves al sistema educatiu, però impedeix oferir un ventall òptim de diversificació curricular.

— La secundària superior ocuparà l'espai que va deixant l'educació primària, encarregada de donar les eines instrumentals bàsiques. Això suposarà una revisió de les seves funcions, especialment l'èmfasi per l'equitat com a argument de qualitat educativa.