

revista educativa vedruna

# ítem

número 4

maig 2005



Entrevista a Juan Carlos Tedesco

Les aules d'acollida

Estudiar abans i ara

Les vacances dels mestres

La formació de la província Vedruna de Girona

ARBÚCIES · GIRONA · MALGRAT · PALAFRUGELL · PALAMÓS · PUIGCERDÀ · RIPOLL · SANT HILARI · TORDERA

## SENSE L'EDUCACIÓ, DIFÍCILMENT CANVIAREM EL MÓN



Juan Carlos Tedesco és un referent mundial en l'àmbit de l'educació. Va néixer a Argentina l'any 1944 i va fer estudis de Ciències de l'Educació a la Facultat de Filosofia i Lletres de la Universitat de Buenos Aires. Va exercir com a professor d'Història de l'Educació a les Universitats de La Plata, Comahue i La Pampa. El 1976 va ingressar a la UNESCO com a especialista en política educacional del projecte UNESCO/CEPAL *Desarrollo y Educación en América Latina i el Caribe*, on va ser responsable de les investigacions sobre educació i món laboral. Entre 1982 i 1986 va ser el Director del CRESALC (Centre Regional d'Educació Superior per a Amèrica Llatina i el Carib) a Caracas (Veneçuela). A partir de 1986 el van nomenar Director de l'Oficina Regional d'Educació per a Amèrica Llatina i el Carib (OREALC), a Santiago (Xile), càrrec que va exercir fins el 1992. Des de 1992 fins a 1997 va ser el Director de l'Oficina Internacional d'Educació de la UNESCO, a Ginebra. Actualment, és el Director de la seu regional de l'Institut Internacional de Planificació de l'Educació a Buenos Aires.

Ha dictat cursos de postgrau en educació a la Facultat Llatinoamericana de Ciències Socials (FLACSO), a Buenos Aires (Argentina); a l'Institut Universitari d'Estudis del Desenvolupament (IUED), de la Universitat de Ginebra (Suïssa); a la Universitat Nacional Tres de Febrero, a Buenos Aires (Argentina); a la Universitat Nacional de Costa Rica i a la Universitat Paulista de Sao Paulo (Brasil).

Ha publicat nombrosos articles i llibres sobre les relacions entre educació i societat. Podem destacar-ne *Educación y sociedad en Argentina: 1800-1945* (1972), *El Proyecto Educativo Autoritario: Argentina 1976-1983* (1983), *The paradigms of socioeducational research in Latin America* (1987), *The role of the State in Education* (1989), *Estrategias de Desarrollo y Educación: el desafío de la gestión pública* (1991), *Una nueva oportunidad. El rol de la educación en el desarrollo de América Latina* (1995), *El Nuevo Pacto Educativo* (1995) i *Educación en la sociedad del conocimiento* (2000).

Ha efectuat nombroses missions d'assistència tècnica a Ministeris d'Educació d'Amèrica Llatina, Àfrica i països àrabs. A més, és membre de l'Acadèmia Nacional d'Educació (Argentina); de la *Task Force* sobre educació, competitivitat i equitat de l'*Interamerican Dialog*; del Consell de l'Institut Nacional de Qualitat de l'Educació (INCE) d'Espanya; del Comitè Científic de la sèrie *Raisons Educatives* de la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació de la Universitat de Ginebra i ha pertangut al Consell Acadèmic de la Universitat de Ginebra.

És un repte dotar tothom de la capacitat d'aprendre al llarg de tota la vida

- La revista Ítem procura prendre com a punt de partida per a les seves entrevistes alguna notícia apareguda a la premsa relacionada amb el món educatiu. En el seu cas, hem escollit unes declaracions de Koichiro Matsuura, Director General de la UNESCO, realitzades el 6 de setembre de 2004 en el transcurs del Fòrum de les Cultures de Barcelona dins del diàleg "Noves ignoràncies, noves alfabetitzacions". Deia Matsuura que "la nostra tasca ha de consistir en explotar la gran riquesa, diversitat i complexitat inherents al futur, forjant connexions entre disciplines, tradicions, cultures i comunitats humanes. Cultivar i fomentar el pensament interdisciplinari". Quin paper ha de desenvolupar el mestre perquè aquest propòsit sigui una

realitat i no quedi en el terreny de la utopia?

- Em sembla millor parlar de l'escola i de l'equip docent abans que del mestre individual. Crec que aquests reptes no es poden afrontar individualment sinó d'una manera col·lectiva. Fomentar el pensament interdisciplinari no és tasca d'un docent o d'una assignatura o d'un determinat any d'estudis sinó que és una tasca permanent, sostinguda en el temps, per la qual cosa fa falta el treball coordinat del grup de docents d'un centre escolar. Pel que fa a la tasca esmentada pel Director General de la UNESCO, crec que és necessari distingir el paper de l'escola en respecte a la diversitat de cultures. Són dimensions diferents i el paper de l'escola consisteix en què els alumnes desenvolupin la capacitat de pensament

No hi ha cap contradicció entre l'afirmació de la pròpia cultura i el respecte i l'obertura amb el que ens és aliè

sistèmic, d'un pensament capaç de comprendre la complexitat del món real. Aquí ens movem fonamentalment (encara que no exclusivament) en la dimensió cognitiva de la personalitat. Quan parlem de connexió cultural, en canvi, ens movem en una dimensió que inclou els valors, l'afectivitat, les tradicions i, en tot això, hi juguen un paper molt significatiu les dimensions emocionals de la personalitat. En aquest cas, el paper de l'escola i dels docents és formar en els alumnes un fort grau de seguretat en el que els és propi que els permeti obrir-se al que és diferent. No hi ha cap contradicció entre l'afirmació de la pròpia cultura i el respecte, l'obertura i l'enriquiment amb el que ens és aliè.

**- En un altre moment del diàleg, Koichiro Matsuura afirmava "que es fa necessari invertir en educació i crear un model d'alfabetització que no es limiti a la lectura i a l'escriptura, sinó que afavoreixi noves formes d'aprenentatge en les quals s'integri el saber, els valors i les capacitats necessàries en la vida de cadascú i en la comunitària". Això té una estreta vinculació amb la seva conferència *Els pilars de l'educació del futur* que va dictar a Barcelona a finals de 2003? Com s'ha de crear aquest model? És igualment factible a tot el món o hauríem d'establir diferències entre uns països i altres segons el seu grau de desenvolupament?**

- Crec interpretar el missatge de Koichiro Matsuura en el sentit que actualment, i molt més en el futur, el mínim bàsic d'educació que necessita una persona per desenvolupar-se en tots els àmbits de la societat (mercat de treball, ciutadania, vida familiar...) i per conèixer-se a ella mateixa va molt més enllà del domini de la lectoescriptura. Avui dia, necessitem utilitzar les noves tecnologies, una segona llengua, els conceptes bàsics de la ciència i la tecnologia, però, a més, necessitem desenvolupar en forma massiva i profunda els valors de solidaritat, justícia, respecte al que és diferent, sense els quals serà molt difícil que puguem construir una societat en la qual puguem incloure-hi tothom. La pregunta referent a com s'ha de crear aquest model no té una resposta individual sinó social i no té tampoc una resposta exclusivament educativa. En realitat, més que d'un model educatiu estem parlant d'un model de societat. Una educació de bona qualitat per a tots vindria a ser com el mòdul educatiu d'un projecte de societat basat en l'equitat i la justícia. En aquest sentit, el model no pot admetre

que hi hagi diferències entre països, si per diferències entenem desigualtats. Al contrari, si per diferències entenem maneres diferents d'assolir els objectius, aleshores les diferències són necessàries.

**- Per acabar amb la notícia periodística que dona lloc a l'inici de la nostra conversa, ens agradaria conèixer la seva opinió sobre una de les conclusions a les quals va arribar Koichiro Matsuura en el seu diàleg. Deia: "El desafiament per als propers anys no és el xoc de civilitzacions sinó més aviat el xoc de les ignoràncies i la ignorància de la diversitat, la ignorància de l'altre, la ignorància de l'ètica i la ignorància del futur". No creu que mentre les grans potències mundials segueixin ignorant i, fins i tot, menyspreant les llibertats als altres països, l'afirmació del Secretari General de la UNESCO es quedarà en una simple declaració de bones intencions?**

- La veritat és que tot el que cridem a l'equitat i a la justícia, tota apel·lació a l'ètica, pot semblar una declaració de bones intencions fins que no es tradueixi en canvis reals, especialment per part dels més poderosos. Però, aleshores, la pregunta que cal formular és "com aconseguir que els poderosos canviïn?" Segurament que no serà només amb discursos. Però mobilitzar les consciències, promoure canvis en l'opinió pública, propiciar que les demandes socials per equitat i justícia siguin cada vegada més qualificades i organitzades, tot això és part de la resposta social a la qual fèiem referència a la pregunta anterior.

**- Recollint el que parlàvem abans, creu que l'educació pot transformar el món? Hi ha alguna societat que en sigui exemple?**

- No hi ha cap canvi social profund que sigui producte d'una sola variable o d'una sola dimensió de la societat. Els canvis són sistèmics, però el que actualment notem és que, si bé l'educació no pot transformar el món tota sola, molt difícilment es pot canviar el món sense l'educació. Enfront l'excessiu voluntarisme pedagògic que, a vegades, tenim els educadors, és important reconèixer la importància dels canvis en l'organització del treball, en la distribució de la riquesa, en l'organització política. Però, perquè aquests canvis s'orientin en el sentit de la justícia i l'equitat, és fonamental que tothom tingui accés a una bona educació.



### LA TASCA DEL DOCENT

**- Atesa la seva visió global del món educatiu, canvia molt la tasca d'un docent en un país occidental i econòmicament desenvolupat de la que pugui realitzar un company de professió en una zona econòmicament deprimida?**

- Efectivament, hi ha diferències molt importants tant des del punt de vista de les condicions de treball com des del punt de vista dels problemes que ha d'afrontar i resoldre. Un docent de zones econòmicament deprimides també pateix les condicions de pobresa i precarietat. Els salaris són baixos i les condicions de les escoles pel que fa a equipaments, espai, horaris, recursos humans... també són pobres. Però aquest docent rep alumnes en condicions de pobresa. En molts casos, aquesta pobresa és extrema i es reflecteix en mancances dures des del punt de vista de l'alimentació i la salut. Però la pobresa, especialment la pobresa actual, està associada a factors emocionals i subjectius que no hem de subestimar. Els docents que treballen en aquestes condicions moltes vegades han de sacrificar el temps dedicat a ensenyar per atendre altres necessitats dels alumnes. La tasca del docent i de les escoles en aquestes condicions acostuma a ser molt frustrant perquè el poder de l'escola per trencar el determinisme de les condicions materials i socials de vida és limitat. La contrapartida d'aquesta situació és que treballar en condicions de pobresa proporciona als docents compromesos amb el destí dels seus alumnes una fortalesa molt gran perquè els permet percebre amb claredat el sentit de la seva feina.

**- Creu que la tasca del docent és prou reconeguda? Varia, aquest reconeixement, segons els països?**

- En general, la tasca del docent ha perdut reconeixement en les últimes dècades. Alguns països han aconseguit evitar aquest fenomen, com és el cas de països del sud-est asiàtic, on el docent gaudeix d'una gran autoritat i un gran prestigi, i dels països nòrdics, on, per raons diferents, s'aprecia un fenomen similar. Però la pèrdua de reconeixement i prestigi és bastant general i està associada a múltiples factors, entre els quals és necessari mencionar els canvis que s'han produït en el paper

del docent com a autoritat des del punt de vista dels coneixements. En un món on el coneixement es renova ràpidament i on l'accés a la informació és cada vegada més ampli, el docent ha de "competir" amb nous agents educatius, com els mitjans de comunicació de masses, internet, les instàncies educatives no formals, tots ells molt més àgils per adaptar-se als canvis. El docent ha perdut el monopoli de l'autoritat sobre el coneixement i, en molts casos, els alumnes dominen més adequadament els nous instruments de la informació i el coneixement. En aquest context, crec que si reclamem més reconeixement hem de correspondre renovant la nostra tasca professional docent i així donar legitimitat social a aquesta reclamació.

### ELS MODELS EDUCATIUS I LA DIVERSITAT A L'ESCOLA

**- Són exportables els models educatius? Cada país ha de tenir el seu propi model? No creu que un dels riscos de la globalització és precisament que els estats dominants vulguin, fins i tot, imposar el seu model educatiu?**

- Els riscos de la globalització són seriosos i prou coneguts. Malgrat això, la resposta no passa per aïllar-se ni per rebutjar tot el que ens ve de fora del nostre sistema i esquema cultural. La globalització està acompanyada per l'enfortiment de les identitats locals i això ens ha de permetre apreciar que no hi ha contradicció entre autoestima, identitat, arrels i contacte amb el que és diferent, enriquiment amb el que ens és aliè. A vegades, penso que el risc dels estats dominants no és que vulguin imposar el seu sistema educatiu als altres, sinó que tendeixen a despreocupar-se'n, dels altres, a abandonar els que estan exclosos, a trencar els vincles amb la resta de la societat. En aquest sentit, ens enfrontem a dues visions aparentment contràries però que coincideixen en negar la possibilitat de viure junts. Per una banda, hi ha els que postulen una visió individualista, asocial, segons la qual cadascú s'ha d'arreglar com pugui ja que els vincles que ens uneixen són només vincles de competència. Per altra banda, hi ha els que creuen que la cohesió i la defensa de la pròpia identitat es basa en considerar els que pensen diferent com a enemics. Estic convençut que la millor forma de definir la globalització és la que articula la forta identitat i defensa

Si reclamem més reconeixement, hem de correspondre renovant la nostra tasca professional docent

del que és propi amb les mires obertes cap al que és aliè. Els sistemes educatius haurien de combinar aquesta relació i formar perquè ens hi acostuméssim, a combinar aquest vincle.

**- Un dels pilars de l'educació en el futur que vostè ha explicat en nombroses entrevistes consisteix en "aprendre a viure junts". A Catalunya hem rebut una onada migratòria molt significativa durant els últims sis o set anys. A part dels problemes socials, les escoles també s'han hagut d'adaptar als nous temps en un breu lapse inferior als deu anys. Com creu que han d'afrontar els centres escolars aquest segle XXI amb una diversitat patent a les aules? Creu que l'escola resol abans els problemes que la societat no encerta a resoldre com la integració, el respecte per la diversitat, el foment de la solidaritat, la tolerància pels que no pensen igual...?**

- L'escola és un espai relativament artificial, on els educadors podem programar les experiències d'aprenentatge dels alumnes, podem crear condicions perquè tinguin lloc experiències que fora de l'escola no es produeixen o es produeixen sense que controlem el seu valor pedagògic. En aquest sentit, l'escola pot promoure aquests valors de respecte cap a la diversitat, solidaritat, tolerància... Però, per fer-ho, és necessària una política integral. Per una banda, seria important que no existissin escoles gueto a on només hi van alumnes d'una determinada ètnia, classe social o origen cultural. Però, per altra banda, és necessari que l'equip del centre escolar actuï de forma coherent amb respecte a aquests objectius. L'escola sempre ofereix el que s'anomena una "socialització anticipatòria", és a dir, una socialització que prepara per, posteriorment, moure's en societat en l'edat adulta. Per aquesta raó, el que succeeix a les escoles prefigura, d'alguna manera, el futur. El que passa a l'escola és l'anticipació del que volem que succeeixi en el futur. Si a l'escola practiquem la solidaritat, la tolerància i el respecte cap a la diversitat és perquè volem que aquests siguin els valors del futur.

**- Seguint amb el mateix tema, vostè deia que "hem d'aprendre a viure junts". Com s'aconsegueix? Gosaria donar algun consell als més reticents, ja siguin polítics en general o membres de les comunitats educatives?**

- Als més reticents els demanaria que pensessin en quin futur ens espera si no aprenem a viure junts. Un escenari d'aquest tipus ens posa al davant de situacions de conflicte permanent, d'inseguretat, de violència, on viure seria molt difícil. Com diu aquella broma d'humor negre, si l'avió cau, no només es moren els que viatgen en classe econòmica. Pel que fa a com aconseguir-ho, no hi ha receptes de validesa universal. Malgrat tot, hem de ser conscients que aquest objectiu no s'assoleix actuant solament sobre la dimensió cognitiva de les persones. Aprendre a viure junts inclou també -i voldria subratllar el també- les altres dimensions de la personalitat, particularment l'emocional. Els estereotips, els prejudicis i les representacions sobre els altres es formen amb càrregues emocionals. Per canviar aquestes representacions, haurem d'actuar amb estratègies que posin en moviment el conjunt de la personalitat i no només la informació i els coneixements.

**- Parlàvem, al principi d'aquesta entrevista, de la ignorància i segurament coneix aquell adagi segons el qual "no hi ha pitjor ignorant que el que no està interessat en conèixer". No creu que la ignorància propicia molts temors i prejudicis i que, en moltes ocasions, són alguns pares i alguns mestres els que inculquen aquests prejudicis als nens i als joves?**

- Efectivament, la ignorància és la base dels prejudicis. Però, com molt bé diu l'adagi, en la base de la ignorància hi ha el desig de no conèixer. És aquí on hem d'actuar: en la dimensió del desig, de la motivació, de l'interès. Els pares i els mestres són agents educadors que poden actuar en un sentit o altre. Sobre els pares tenim possibilitats indirectes d'intervenir, però els mestres són els agents d'una política educativa. En aquest sentit, si la política educativa d'un país es proposa formar ciutadans respectuosos de les diferències, solidaris, tolerants..., els docents han de promoure aquests valors. En aquest punt, adherir-se a aquests valors no és una opció, una decisió individual que es pot adoptar o no, sinó que és una exigència que tenim davant nostre. És com si un advocat pogués no respectar les lleis o un metge no promoure la salut.

L'escola ideal és un horitzó que es mou permanentment

Hem de concebre el centre escolar com una unitat de funcionament i l'equip com el responsable dels resultats



**- La casualitat va voler que, en una entrevista que manteníem amb el professor Sebastià Serrano, de la Universitat de Barcelona, citéssim un concepte que vostè ens proposava en una de les seves entrevistes, "l'escola total". Nosaltres, modestament, ho transformàvem en "el mestre total" i**

**afirmàvem que, avui dia, el mestre ha d'estar preparat per a moltes més coses que per a la tasca docent. Ha de fer de psicòleg, company, metge, actor... i, a més, ha de tenir coneixements sobre seguretat vial, afers socials i, fins i tot, ha de conèixer el món de les relacions de parella atès que molts matrimonis descarreguen els seus problemes en el docent argumentant que repercuteixen en el rendiment escolar del seus fills. Estem preparats, els mestres, per afrontar aquesta pluja de reptes? Realment, ens toca a nosaltres? No han dimittit de les seves funcions, una mica, les famílies?**

- Precisament per com vostè descriu la situació, jo prefereixo parlar d'escola total i no de mestre. És l'escola i l'equip docent el que pot assumir aquestes noves i complexes responsabilitats. És impossible que cada docent, en forma individual, ho pugui fer. El professionalisme docent és cada cop més un professionalisme col·lectiu, un professionalisme que s'exerceix en una institució i de forma cooperativa. Crec que ja no és possible seguir treballant amb la idea que jo tanco la porta de l'aula i faig el que vull. Això significa privatitzar la responsabilitat pels resultats de l'aprenentatge. Necessitem concebre el centre escolar com una unitat de funcionament i l'equip com el responsable dels resultats.

#### LA DOCÈNCIA ENTRE ADOLESCENTS

**- Atesa la seva àmplia experiència, com diferenciaria la labor del docent que exerceix en escoles d'educació infantil i primària del que ha de tractar amb adolescents de secundària o batxillerat? Entén el desànim latent entre els professionals que atenen els adolescents? És un mal exclusiu dels països occidentals?**

- Les diferències entre la tasca amb els nens i amb els adolescents són molt significatives. Aquestes

diferències sempre han existit, però ara són més visibles perquè s'ha massificat l'ensenyança secundària i tenim gairebé tots els adolescents a dins de l'escola. Ja no només atenem els adolescents de classe mitja urbana sinó que ara hem d'atendre una població molt gran i molt diversa. Per altra banda, també ha canviat la cultura juvenil, on tenen lloc fenòmens molt importants que moltes vegades els adults no comprenem. Analitzar aquests problemes ens portaria molt temps i espai, però crec que aquí trobem un dels principals reptes de l'educació i de la societat. Dic això perquè una de les raons per les quals ens desmoralitzem amb els joves té relació amb l'absència de projectes de futur, amb els canvis de valors, amb la crisi d'autoritat que percebem en el nostre contacte amb ells. Però aquests fenòmens són la resposta juvenil a problemes propis de la societat. Aquesta és una societat que ha trencat culturalment amb el passat perquè les noves tecnologies han creat la imatge que tot és nou, tot és fundacional i tot canviarà ràpidament.

En aquest mateix sentit, també tenim una relació complexa amb el futur, perquè tot és incert, amb riscos, de mal predir. En un context d'aquesta mena, on ni el passat ni el futur estan clars, existeix una forta tendència a concentrar-ho tot en el present, en el curt termini. Així s'explica que els joves tinguin dificultats per definir els seus projectes de vida, per respectar el patrimoni cultural del passat, per respectar l'autoritat dels adults, ja siguin els seus pares o els seus mestres. Avui dia, treballar amb adolescents és molt difícil però aquestes dificultats tenen molt a veure amb el que succeeix fora de l'escola. No hi ha solucions fàcils a aquesta qüestió però un camí a seguir és comprendre les raons d'aquest malestar i analitzar-les juntament amb els joves.

**- En relació a aquest tema, permeti'm que li refereixi dues cartes al director aparegudes en el diari *El País* trameses per dos professors de secundària. Emilio Garoz, una mica pessimista, reflexionava i ens deia: "Voldria demanar perdó per no haver-me adonat que els instituts no són llocs on es va a aprendre, sinó guarderies... Voldria demanar perdó per no saber aguantar el menyspreu, la humiliació i l'insult diari; fins i tot l'agressió... Voldria demanar perdó per no haver sabut acceptar que sóc un pària, un ciutadà de segona, una desferra social... Voldria demanar perdó, en**

Si no aconseguim que els nostres alumnes aprenguin a aprendre, no els estem preparant per a la societat que els tocarà viure

**resum, per ser professor". Per la seva part, uns dies després, Víctor Manuel Rodríguez, amb passió, responia: "Si algun dels meus fills em diu que vol ser mestre l'animaré de tot cor. Li demanaré que no faci cas, encara que tampoc no tingui en menyspreu, els que ens vénen a amargar, els que criden el mal temps i els deprimits perquè no existeix una professió més profitosa, emocionant i gratificant que l'educació". Quines reflexions li vénen a la ment, després de llegir aquestes dues cartes?**

- Hi ha dues maneres de reaccionar enfront d'aquestes actituds. Des d'un punt de vista sociològic, es podria intentar explicar les raons que justifiquen aquests dos punts de vista i diagnosticar quin és el que predomina en el col·lectiu docent d'un país o una zona. La segona manera de reaccionar és més aviat política. No podem romandre indiferents enfront del fenomen creixent de l'escepticisme en el personal docent, que dóna lloc com a resposta alternativa a un voluntarisme basat en l'idealisme individual. És necessari tenir una política docent, que contingui no només els elements tradicionals de salaris, condicions de treball, formació tècnica, carrera... sinó que incorpori la dimensió subjectiva dels docents com un component fonamental. És molt important que existeixin àmbits en els quals els docents puguin analitzar els seus sentiments professionals, el seu optimisme o el seu pessimisme. Quan parlo de dimensió subjectiva no estic parlant de projectes individuals sinó de l'anàlisi d'emocions, sentiments, actituds que tenen un impacte molt important en la pràctica professional i en els resultats d'aprenentatge dels alumnes.

**- Vostè parla d'un nou capitalisme, que comporta diferències socials cada cop més accentuades. Com hi ha d'incidir, l'escola? L'escola pot suavitzar o minimitzar aquestes diferències?**

- En realitat, les diferències socials que s'estan configurant en aquest nou capitalisme passen molt més que abans per l'escola. Actualment, una persona sense educació està pràcticament condemnada a l'exclusió social. Tots els estudis indiquen que, sense la secundària acabada, les possibilitats de caure en situacions de pobresa són molt fortes. L'escola no és garantia que trobarem una bona

feina, però sense l'escola segur que ni tan sols podrem competir per trobar una bona feina. Crec que promoure una escola de bona qualitat per a tots és el capítol educatiu d'un projecte polític, d'un projecte social més ampli, destinat a generar una societat més justa. El paper de l'escola és posar totes les persones en condicions d'aconseguir una feina decent, en condicions de controlar els governants, en condicions de comprendre el món on vivim.

### L'EDUCACIÓ EN VALORS

**- Hem llegit la seva paradoxa segons la qual "quant més coses sabem de la vida social, més contribuïm al seu caràcter inestable". Tanmateix, també hem conegut els vincles que estableix amb Anthony Giddens i Edgar Morin. Baixant a la superfície terrestre, o sigui, a la realitat de les nostres aules, ens ve a dir que els mestres, més aviat, hem de proporcionar "mapes de ruta" als nostres alumnes més que no pas intentar "introduir-los" coneixements i més coneixements com aquell qui carrega el disc dur d'un ordinador? Quin paper juga l'educació en valors en tot això?**

- Efectivament, es tracta d'això. Però aquesta tasca avui dia és -tal i com diu vostè- a la "superfície terrestre". Si no aconseguim que els nostres alumnes aprenguin a aprendre, no els estem preparant per a la societat en la qual els tocarà viure. Però aquesta tasca no és contradictòria amb transmetre coneixements. Al contrari, és una fase més complexa d'aquest mateix procés. Per fer anar un "mapa de ruta" és necessari dominar molta informació. El que volem dir quan al·ludim a la major incertesa que produeix el coneixement és que ja sabem que la informació de què disposem avui serà obsoleta d'aquí a quatre dies. En el "mapa de ruta" apareixeran conceptes nous, significats diferents dels conceptes tradicionals, més alternatives i possibilitats per arribar a destí. Tot plegat ens obliga a transmetre informacions amb un factor addicional, que té relació, fonamentalment, amb la curiositat i la disposició permanent per veure què hi ha de nou. Al respecte, l'educació en valors juga un paper important per marcar el sentit del que estem fent.

Ja no és possible seguir treballant amb la idea que jo tanco la porta de l'aula i faig el que vull



Els ciutadans del futur estaran obligats a prendre decisions sobre aspectes crucials per al destí de les societats: excloure o incloure, protegir o no protegir el medi ambient, manipular o no manipular el capital genètic de les futures generacions són, per exemple, opcions per a les quals caldrà controlar molt coneixement i informació. Però, en última instància, la decisió no és científica sinó ètica.

**- Els mestres treballem amb el futur de la nostra Terra, els nens i joves que estan cridats a prendre el relleu a mig i llarg termini. Per tant, quins reptes ens hem de plantejar, com a docents, davant l'educació del futur?**

- Com a conclusió i resum dels reptes cap al futur crec que podem mencionar dos dels pilars de l'educació exposats per l'Informe Delors, preparat per la UNESCO: aprendre a aprendre i aprendre a viure junts. El primer resumeix el repte des del punt de vista del desenvolupament cognitiu de les persones i es refereix a dotar tothom de la capacitat d'aprendre al llarg de tota la vida. El segon resumeix el repte social, el repte de formar ciutadans que vulguin, voluntàriament, viure amb els seus conseqüents, que acceptin realitzar esforços significatius de solidaritat.

### UNA ÀMPLIA TRAJECTÒRIA PROFESSIONAL

**- En la segona part de l'entrevista voldríem abordar aspectes més personals relacionats amb la seva vida professional. Per exemple, què el va portar a realitzar estudis de Ciències de l'Educació? Hi havia antecedents a la seva família? Sempre havia desitjat ser mestre?**

- La meua decisió d'estudiar educació està vinculada a algunes casualitats. Vinc d'una família humil, sense antecedents educatius. Els meus pares només tenien acabada l'escola primària però valoraven molt l'educació i ens van impulsar, al meu germà i a mi, a seguir estudiant. Quan vaig acabar primària vaig ingressar a l'Escola Normal perquè era molt a prop de casa meua. Allà vaig tenir de professor de Pedagogia i Didàctica un gran mestre argentí, Juan Ricardo Nervi, que em va transmetre la passió per

l'educació. Vaig decidir estudiar Ciències de l'Educació impulsat per la seva imatge com a professor però sense massa consciència de quines eren les implicacions d'aquesta decisió.

**- Quins records guarda de la seva època d'estudiant? I de la seva etapa com a docent?**

- Ser estudiant universitari a Argentina a la dècada de 1960 a 1970 era viure intensament la militància política i l'activitat intel·lectual. Van ser els anys de la Revolució Cubana, de les utopies socialistes i, alhora, d'una gran avidesa per comprendre intel·lectualment el món en què vivíem. Recordo grans professors d'aquella època, com Gino Germani, Risieri Frondizi, Gregorio Weiberg, però també vam viure la repressió i el retrocés produït pel cop d'estat militar de 1966. Aquest cop d'estat va accelerar la meua decisió d'acabar la carrera de Ciències de l'Educació en un moment en el qual estava gairebé a punt de canviar de carrera i dedicar-me a estudiar Filosofia. A rel del cop d'estat, molts professors van renunciar a la universitat i això em va decidir a acabar ràpidament les assignatures que em faltaven per deixar la universitat. Vaig fer tota la carrera universitària treballant com a mestre. Primer ho vaig fer en una escola-llar per a nois, les famílies dels quals els havien abandonat i després en una escola nocturna per a adolescents d'un barri marginal de Buenos Aires, on la Universitat tenia un centre d'activitats d'extensió. Els meus records són molt variats però allà vaig comprovar que tan important com els coneixements tècnics era haver viscut personalment en condicions de pobresa. Podia entendre els codis dels meus alumnes. Jugar a futbol, per exemple, m'obria molt més la confiança dels meus alumnes que tot el meu saber pedagògic. El bo del cas és que jo jugava a futbol no com una estratègia per arribar a ells sinó perquè m'agradava tant com a ells fer-ho. I em sembla que ells se n'adonaven, d'això.

**- Destaca en el seu currículum la seva vinculació amb la UNESCO i el projecte *Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe*. Com recorda aquells moments? Quins resultats es van obtenir?**

- Per a mi, aquest projecte té un significat molt especial perquè em va permetre treballar a Buenos Aires, sota la protecció d'organismes internacionals, en un moment en el qual, de no haver estat per



L'escola ofereix una societat anticipatòria, és a dir, una socialització que prepara per moure's en la vida adulta

aquest projecte, hauria hagut de marxar del país. De fet, quan aquest projecte es va acabar, l'any 1981, vaig emigrar a Veneçuela per treballar a la UNESCO a la ciutat de Caracas. Des del punt de vista intel·lectual, el Projecte va tenir gran importància en la meua vida perquè em va obligar a sortir dels temes d'història de l'educació en els quals jo venia treballant fins a l'any 1976 i em vaig haver d'ocupar d'altres temes i altres realitats. Allà vaig aprendre a conèixer les realitats d'Amèrica Llatina i a comprendre la vinculació entre educació i desenvolupament econòmic. Els resultats del Projecte van ser més aviat de caire teòric-polític. Aquells van ser anys d'autoritarisme a diversos països de la regió i de vigència dels enfocaments del "capital humà". Crec que el Projecte va permetre als investigadors, als professors universitaris i potser a altres actors polítics de disposar d'una visió de l'educació una mica més complexa i més articulada amb demandes democràtiques.

**- Quan s'ocupa un càrrec tan rellevant com el de l'Oficina Internacional d'Educació de la UNESCO a Ginebra (Suïssa), arriben, realment, els problemes del món educatiu?**

- Respondre aquesta pregunta és una mica difícil. Quins són els problemes reals del món educatiu? Si per problemes reals entenem el que passa a les escoles, evidentment que des de l'oficina de Ginebra s'està molt lluny, especialment perquè els problemes són d'una enorme diversitat. Però crec que també són reals els problemes que afronta un ministre d'educació i els problemes que es refereixen als acords internacionals en educació. És cert que aquests acords moltes vegades queden sobre el paper i no es porten a la pràctica, però també és cert que serveixen als actors compromesos amb el canvi per donar legitimitat a les seves demandes. Moltes vegades he vist sindicats de mestres o organitzacions no governamentals invocar els acords internacionals promoguts per la UNESCO com a argument per donar suport a les seves demandes de millors salaris, de més recursos per a l'educació, de pedagogies actives i no discriminadores.

La informació de què disposem avui serà obsoleta d'aquí a quatre dies

#### EL FUTUR I L'ESCOLA IDEAL

**- Ja en la part final de l'entrevista, si algun familiar, algun jove o algun alumne seu li manifestés el seu desig de dedicar-se a l'ensenyament, l'animaria perquè ho fes? Com ho faria?**

- Òbviament, si el desig és genuí, l'animaria perquè es dedicués a l'ensenyament. En primer lloc, perquè respon al seu desig. Aquesta és la primera condició. Sobre la base d'aquest desig, crec que li podria mostrar l'enorme varietat de possibilitats que té dedicar-se a l'ensenyament i la significativa transcendència que pot tenir aquesta activitat, tant per a les persones com per a la societat. Un bon mestre, un bon professor, pot marcar el destí dels altres. El nostre treball com a docents ens permet transcendir i crec que tots, en el fons, aspirem a deixar alguna cosa en els altres, a deixar alguna cosa positiva del nostre pas per la vida.

**- Finalment, les nostres entrevistes sempre acaben amb la mateixa pregunta. Després d'haver conversat tanta estona sobre educació, docents i sistemes educatius, ens agradaria saber si, en la seva opinió, existeix l'escola ideal. Realment pot existir? És una utopia? Forma part dels nostres somnis? Quina és -real o imaginària- la seva escola ideal?**

- L'escola ideal no pot existir mai en la realitat. Per això és ideal. És una fita a la qual aspirem, és un horitzó que es mou permanentment. Moltes de les escoles d'avui tenen aspectes que eren ideals per als nostres pares o avis. Els nostres fills ja estan concebant escoles ideals diferents a les que concebem nosaltres. L'important és tenir aquesta utopia que ens mogui, que ens marqui el sentit de cap a on volem anar. Per a mi, l'escola ideal és la que s'articula amb altres, és una xarxa i no un establiment aïllat, on conviuen persones diferents, on el diàleg és la forma pedagògica dominant, on es treballa en equip, on es conreen les diferents dimensions de la personalitat i on, en última instància, es formen bones persones.

*Pere Costa i Joan Teixidor  
Vedruna Palafrugell*

Les fotos d'aquesta entrevista són una gentilesa del diari *El Punt*