ORGANISMES EUROPEUS D'EDUCACIÓ.

Francesc Pedró
Dto. Educació Comparada
U.N.E.D.

Senyores i senyors distingits membres de la Societat Catalana de Pedagogia.

Voldria agraïr-los, en primer lloc, que m'hagin permès de ser avui present aquí. Ês, sens dubte, un honor per a qualsevol pedagog català, però per a mi representa la primera ocasió per aportar un petit gra de sorra a la reconstrucció educativa del nostre país vivint com visc, lluny d'ell.

En segon lloc, voldria també prevenir-los. La nostra eufòria, que compartim amb la resta de l'Estat, trobant-nos a les portes d'una integració europea que ens ha d'ajudar a modernitzar-nos, córre el risc d'esdevenir desengany. I prevenir-nos, vol dir rebutjar mites i idealismes, emprenent l'estudi de la significació dels organismes europeus d'educació amb realisme. Ês ben comprensible la nostra eufòrica, però si ara constrastéssim la nostra mitologia sobre Europa i la repercussió del nostre accés al mercat comú en el sistema educatiu amb les opinions d'anglesos, alemanys o francesos, el resultat podria ser veritablement esfereïdor. Sigui com sigui, tindrem ocasió per a comprovar-ho.

Perquè, qué és Europa? Tal vegada poca cosa més que el nom de la filla de Fènix i Perimeda, a qui Júpiter estimà tant que es convertí en un brau per a trasportar-la fins a Creta, on donà a llum tres fills. "Què és Europa? -es preguntà en 1935 P. Hazard en un assaig titulat La crise de la consciencie européenne, i respongué-. Un pensament sempre insatisfet que, sense pietat amb ell mateix, no cessa mai de cercar la felicitat i, quelcom encara més indispensable i valuós, la veritat. Però tan bon punt troba una sola condició que sembla satisfer

ambdues exigències, se n'adona que sempre i només incertament tan sols pot posseir allò provisori, allò relatiu; llavors, torna a emprendre la recerca que constitueix la seva glòria i el seu turment...". Què és Europa? Un projecte federalista? polític? econòmic? cultural? Un projecte inacabat, en qualsevol cas.

Ara bé, des del primer moment en què aparegueren sistemes educatius nacionals -això és, a finals del segle XVIII i principis del XIX, existiren ja polítics, científics, humanistes hereus al cap i a la fi dels ideals de la Aufklärung, preocupats per un desenvolupament de les polítiques nacionals d'educació que, per sobre de tot, tingués en compte els éxits i els fracassos d'aquells països capdavanters, representats llavors per Prússia, Holanda, els països nòrdics i Suïssa.

És curiós, però també comprensible, que aquesta dial.lectica entre uns països avançats en matèria educativa i d'altres desitjosos d'importar aquells elements que previsiblement haurien d'afavorir un desenvolupament nogensmenys notable, hagi arribat fins a l'avui present. El paper cosmopolita que en el segle XIX jugaren homes com Marc-Antoine Jullien de Paris,Victor Cousin,Johann Gotlieb Herder, Matthew Arnols o Sir Michael Sadler, fornint amb informacions valuoses llurs respectius ministeris d'educació i perfilant, por a poc, una metodologia específica, sembla avui trespassat als organismes europeus, i en general internacionals, d'educació.

De fet, no fou fins a l'enderrocament de l'Imperi napoleònic, originant nous estats, que es començà a sentir la necessitat d'una Unió de Nacions. Només quan ja s'havia dut a terme el procés de nacionalització de l'educació, quan ja començaren a proliferar administracions nacionals de l'educació,es podia entreveure el desig d'una col.laboració internacional en matèria educativa.

Malauradament, les primeres intuïcions passaren gairebé desapercebudes. Això explica perquè, per exemple, el redescobriment l'any 1885 de l'obra de Marc-Antoine Jullien de Paris, tal vegada la primera en què algú es referia a la utilitat d'un organisme europeu d'educació, no fou degudament aprofitat fins l'any 1942, a mans de I.L. Kandel i, posteriorment, l'any 1943, a mans de Pere Roselló. L'obra en qüestió, Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation comparée..., havia dormit plàcidament quasi seixanta anys fins que casualment un pedagog romanès, Férenc Kemeny, la comprà a un bouquiniste del Sena. I encara en dormiria uns altres seixanta fins a fer-se internacionalment coneguda.

Què contenia a les seves planes que pugés explicar l'entusiasme que causà en plena Guerra Mudial? Un precedent per als qui llavors ja es preocupaven per la reconstrucció d'Europa a través de l'educació. Jullien de Paris havia proposat el 1816 la constitució d'una Comissió Internacional d'Educació, encarregada de reunir informacions sobre "la situació de l'educació i de la instrucció pública a totes les comarques d'Europa", la creació d'un Institut Normal d'Educació, escola internacional per a la formació d'educadors, i, finalment, la publicació d'un Butlletí d'Educació, en diferents llengües per tal de promoure el coneixement de les experiències i innovacions educatives entre els diferents països europeus.

Entre 1816 i 1925, any aquest en el que, sense saber-ho, la intuïció de Jullien de Paris es feu realitat, no mancaren d'altres iniciatives internacionalistes, no sempre circumscrites tan sols a Europa, en matèrica educativa. Vegem-ne algunes.

Herman Molkenboer, advocat neerlandès, fundà una revista trilingüe destinada a promoure l'establiment d'un consell internacional d'educació i fomentar la pau mundial. Anys després, sempre en el decurs del segle XIX, Edward Peeters creà un but

lletí bibliogràfic trimestral des d'Ostende, i redactà els estatus per a una oficina internacional d'educació. Al Congrès Internacional d'Ensenyament Primaria celebrat a Brusel.les el 1880, i al qual assistí M.B. Cossío, s'expressà obertament la necessitat d'un Consell Educatiu Internacional. Ja al segle XX, el Dr. F. Zollinger presentà en diferents ocasions un projecte semblant: el 1901 al Consell Federal Suís, el 1904 al Congrès Internacional d'Higiene Escolar de Nüremberg, el 1911 al Consell Nacional Suís, i el 1912, i encara el 1922, als Congressos Internacionals d'Educació Moral. A les propostes del Dr. Zollinger s'hi afegiren les de Kemeny, Binet, Gordon, Ferrière, entre d'altres. En aquest sentit, cal remarcar que el setembre de 1914 els governs dels Estats Units i Holanda arribaren a programar una conferència internacional, a la que es preveia l'assistència de delegacions de setze països diferents, a fi i efecte de crear, per fi, una Oficina Internacional d'Educació. La I Guerra Mundial estroncà aquests treballs i no deixa de ser sorprenent que, un cop acadaba, en crear-se la Societat de Nacions (Ginebra, 1918) que havia de posar fi als conflictes internacionals per via pacífica, l'educació fós exclosa de les seves competències. Tot i que es creà una Comissió de Cooperació Internacional de Cooperació Intel.lectual, la intromissió en el afers, educatius o de qualsevol altra mena,de les nacions membres no podia ser ben vista.

Iniciatives, doncs, no han mancat de forma ininterrompuda des de 1816. Però calgué esperar més d'un segle per tal de què prenguessin cos i d'una manera que diu ben poc de la bona voluntat dels governs, car al cap i a la fi el primer organisme veritablement internacional -tot i marcadament europeu- for creat per una iniciativa privada. Podria dir-se, tal vegada sarcàsticament, que ens calgué una nova guerra mundial per a aprendre definitivament la lliçó i, llavors, d'una manera encara dubitativa, la que marca en el fons l'acció dels organismes internacionals d'educació de l'avui present.

No voldria pas que aquest breu recorregut històric fós mal interpretat. Els dubtes, els apassionaments de les persones i de les iniciatives individuals han contrastat des de sempre amb la fredor dels organismes i els representants governamentals, fins al punt de què després de tants anys als projectes de cooperació internacional en matèria educativa, per no parlar ja de la possibilitat real d'un sistema educatiu europeu, se'ns apareixen com a ideals revestits d'una parafernàlia burocràtica i a cops escandalosament luxosa que difícilment guarden cap relació amb els desitjos i les necessitats dels habitants dels països que més suc en podrien treure; i això val tant per als països en desenvolupament com per als països que, com ara el nostre, cerquem una homologació educativa internacional o, senzillament, la manera com resoldre els nous problemes d'administració i política educativa que hem d'afrontar.

Ara bé, tampoc voldria introduir aquests elements crítics, d'altra banda ben coneguts de tots, sense precisar quins són els principals organismes educatius europeus, quina és la seva tasca i, finalment, què ens poden aportar en les actuals circumstàncies polítiques, en general, i educatives, en particular, de Catalunya.

1.

Comencem, doncs, per presentar una perspectiva breu i sintètica d'aquests organismes. He de confessar, però, que el gran nombre dels existents en l'actualitat m'ha dut a circumscriure'm únicament a aquells dels qui, com a membres de l'Estat Espanyol, formen part. Tractaré, per tant, d'organismes intergoventamentals exclussivament; és a dir, l'OCDE, i el C. C.C. Tot i així, miraré de fer-ne cinc centims també d'altres organismes, com ara la UNESCO i el BIE, en la mesura en què en alguns casos llur tasca no és prou coneguda entre nosaltres.

Cronològicament, cal tener present que tant l'OCEDE com el C.C.C. neixen l'endemà de la II Guerra Mundial. Obviament, en cap dels dos casos es tracta d'organismes directament relacionats amb l'educació, sinó d'òrgans específicament creats per a promoure el desenvolupament econòmic dels països membres i incidir així sobre llur progrés social. Ja m'he referit anteriorment al fet que l'únic organisme internacional d'educació fou creat sobre una base de caràcter privat, lluny de l'afany de lucre i, tal vegada per això, envoltat constantment de problemes econòmics i de pressions polítiques.

Situem-nos, per tant, enmig de la depressió econòmica que en voltà la postguerra a Europa. El Pla Marshall representà en aquell moment una oportunitat per a refer-se, però calia una organització que contribuís a la integració económica europea. Així nasqué l'Organització Europea de Cooperació Econòmica (OECE), i d'ella, en un moment de revitalització, el Mercat Comú Europeu (Tractat de Roma, 1957), d'una banda, i l'Associació Europea de Lliure Comerç (EFTA,1960) de l'altra. Poc després, es creà finalment l'Organització de Cooperació i Desenvolupament econòmic (1961), afegint-se Canadà, Estats Units i Espanya als disset països que abans configuraren l'OECE.

Quines són les finalitats de l'ECDE? Breument, tres:

a) Promoure el benestar económic i social.
b) Contribuir a l'expansió de l'economia mundial, especialment afavorint els esforços dels països membres en favor dels països en desenvolupament.
c) Finalment, afavorir el desenvolupament dels intercanvis internacionals.

Per assolir aquests objectius, l'OCDE compta amb tres mitjans: les recomanacions, les declaracions i els comunicats...

D'aquest tres instruments, només el primer té un cert caràcter vinculant per als governs dels països membres, amb la qual cosa queda clar que la seva potencialitat queda reduïda a la bona voluntat dels governs.

No obstant això, l'OCDE compta també amb comitès assessors i tècnics, junt a organismes autònoms, la funció dels quals sol reduir-se a l'elaboració d'informes, establint comissions específiques d'estudi. Així, per exemple, el Comitè de Política Científica i Tecnològica i el Comité de Mà d'obra i Afers Socials han estudiat temes més o menys directament relacionats amb els problemes educatius: la investigació universitària,el paper de la dona en l'economia i la seva preparació per a una adequada inserció en el món del treball, i l'atur i la seva incidència en la formació professional...

Als nostres efectes, però, interessa destacar la tasca del Comitè d'Educació centrada en tres àmbits: relacionar les diferents polítiques educatives dels països membres amb l'evolució del desenvolupament econòmic i social, estudiar les implicacions polítiques del desenvolupament educatiu i, finalment, promoure la cooperació internacional i els intercanvis d'informació en el camp pedagògic. De fet, l'OCDE, de forma més marcada que el C.C.C., s'ha caracteritzat per la seva atenció als problemes de les polítiques educatives dels països en desenvolupament. Cal no oblidar, però, que la tasca del Comité d'Educació de l'OCDE vé a ser un apèndix, o si prefereixen,la contrapartida a unes accions i intercanvis econòmics dels països memebres -tots ells altament desenvolupats i indrustrialitzats, tret d'algunes excepcions- amb els països en desenvolupament. D'aquí que, en alguns casos, la seva funcionalitat hagi estat avaluada en termes de pourvoire,de propina, per aquests darrers. A diferència de la UNESCO, on hi ha inclosos també els països que reben les atencions dels més desenvolupats, difícilment l'OCDE pot arribar a ser gaire sensible amb les necessitats reals de les nacions necessitades. D'aquí que

la seva aproximació als problemes educatius actuals hagi estat sovint marcada per un excesiu tecnicisme, vinculat a l'alta política educativa. Vegem-ho.

D'una banda, el Comité d'Educació no fou constituït fins a l'any 1970; és a dir, nou anys després de creada pròpiament l'OCDE. L'any 1971, el C.E.R.I. (Center for Educational Research and Innovation) fou assumit també per aquesta organització, conferint-li, així, caràcter governamental. La història d'aquest centre és també pintoresca, doncs s'havia creat el 1967 mercès a una aportació económica de la Fundació Ford i la Royal Dutch Shell; no fou fins passats quatre anys de prova que l'OCDE decidí anexionar-se definitivament el CERI.

En aquest termini de temps havien passat moltes coses:d'una banda l'acceleració dels processos d'independència de les antigues colònies, de l'altra, la més cruenta agitació estudiantil. La necessitat d'afrontar ambdós problemes requeria uns recursos que només podien trobar-se com a resultat d'iniciatives intergovernamentals. Però els resultats no sempre anaren de bracet amb els objectius, de manera que poc a poc s'anà accentuant una marcada tendència a l'estudi de qüestions diem-ne assèptiques, com ara l'aplicació de la T.G.S. a l'estudi dels sistemes educatius, l'avaluació de les innovacions educatives, la planificació, l'economia de l'educació o els indicadors quantitatius del desenvolupament educatiu.

Llàstima de no tenir prou temps per a un estudi en profunditat dels treballs del Comitè d'Educació i del CERI. En termes generals, es pot afirmar que mentres el primer se sitúa al nivell de la política educativa i la seva coordinació, el segon privilegi a la investigació operativa. Tot i així, crec que serà interessant presentar quins estan essent els problemes que reben atenció al sí de l'OCDE, fruit d'una enquesta realitzada el 1980 als governs dels països membres per tal de determinar quines havien de ser les àrees prioritàries d'inves

tigació fins al 1980. Breument són les següents:

- La crisi económica i la reducció dels pressupostos adreçats a l'ensenyament.
- La necessitat de qualificacions cada cop més altes i especialitzades, per afavorir el desenvolupament tecnològic.
- L'atur juvenil.
- I, finalment, el futur del treball i l'esplai.

Aquestes quatre àrees prioritàries reben una diferent atenció al Comité d'Educació i al CERI. Comencem, doncs, per descriure els treballs actuals del Comitè d'Educació:

1. Estratègies de desenvolupament i inversió en educació. En concret, s'estudia el nivell d'instrucció de la població i l'estructura professional de la població activa, i a la vegada, el problema de l'ensenyament i la igualtat d'oportunitats.

2. L'ensenyament i la formació professional: llur paper en el progrès tècnic: necessitat d'una formació recurrent i flexible, cooperació sistema educatiu-empreses privades, modificació dels continguts de l'ensenyament, professionalització dels curricula...

3. Costos i finançament de l'ensenyament: costos unitaris, rendabilitat, utilització dels subsidis d'atur per a la formació professional...

4. L'educació post-obligatòria: ensenyaments complementaris orientats vocacionalment, anàlisi de les estructures educatives del sector post-secundari: estudis polivalents, manteniment de la diversitat dels curricula...

5. Reavaluació del paper de les universitats.

6. Examen de les polítiques educatives nacionals. No fa ni quinze dies que el Ministre d'Educació de l'Estat Espanyol s'estava examinant. El procediment té el seu interés. El país en qüestió envia a la Secretaria General un informe previ; posteriorment es designa un equip independent que visita el país i redacta el seu propi informe. Finalment, es realitza una reunió de síntesi a París -l'examen, pròpiament- tripartita entre els membres del Comitè, l'equip independent i els representats governamentals. Em pregunto com s'haurà presentat a París la qüestió de la reforma de l'ensenyament secundari, donat que la pretesa pel Ministeri sembla allunyar-se dels criteris defensats a l'OCDE, molt més propers a la reforma que s'està duent a terme a Catalunya. De tota manera, esperant la publicació de l'informe sobre la política educativa del Ministeri de l'Estat Espanyol, hom pot obtenir una aproximació als resultats d' aquests exàmens llegint els darrers relatius a Nova Zelanda, Portugal i Itàlia.

7. El darrer punt és de les estadístiques i els indicadors del desenvolupament de l'ensenyament. Per la seva part, com ja he indicat, el CERI treballa predominantment en el nivell de la investigació operativa. Pel que fa a aquest Centre hi ha deu projectes diferents:

   1. El progrès de les noves tecnologies i el desenvolupament de l'ensenyamnet: anàlisi de tendències en la introducció dels micro-ordinadors a l'escola, canvis en el rol del professorat, atenció als grups atípics...

   2. El pas a la vida adulta: estudi i inserció en el món del treball, alternància, estudi i treball a temps parcial...

   3. Evolució futura del mercat de treball i incidència sobre el sistema educatiu: perfil de noves professions...

4. L'ensenyament i el futur professional dels minusvàlids i deficients mentals.

5. L'ensenyament i el pluralisme cultural i lingüistic: educació d'emigrants, polítiques d'ensenyament multicultural...

6. La investigació pedagògica i la millora de la qualitat de l'ensenyament.

7. La innovació de l'ensenyament superior.

8. Les darreres innovacions pedagògiques.

9. La planificació prospectiva de l'educació.

10. Finalment, la gestió dels centres d'ensenyament superior.

La manera com aquestes investigacions es duen a terme resulta, en certa mesura, paradigmàtica respecte als altres organismes internacionals. En general, hi ha dos nivells diferenciats: la investigació pràctica o operativa (experimentació coordinada en diferents països alhora, investigacions sectorials, etc.) i la investigació secundaària, això és, aquella en la que es parteix de materials pre-existents (aquí es podrien incoure tant l'elaboració d'informes com les reunions d'experts en comissions de treball). Però, heus aquí el més important, el resultat no es concreta mai en realitzacions pràctiques, sinó que es limita a una publicació o a un rapport, de més o menys difusió, pública o restringida.

Així doncs, la tasca tant de l'OCDE com dels altres organismes internacionals sempre romandrà limitada a la generació d'informes qualificats que es posen a l'abast dels governs, i de les persones individuals, a fi i efecte d'il.lustrar les vies de sol.lució per a problemes concrets. L'efectivitat real dels informes sol ser també molt limitada, donat el caràcter inter

governamental de l'organisme que, com a tal, pot aplaudir iniciatives però mai desqualificar-ne cap obertament.

II.

El segon gran organisme europeu d'educació és el C.C.C. o, més ben dit, el Consell d'Europa. A imatge de l'OCDE nasqué també l'endemà de la II Guerra Mundial, com a conseqüència d'una iniciativa presentada ja el 1946 per Churchill i reforçada al Congrès de La Haya de 1948. Bèlgica, Dinamarca, Gran Bretanya, França, Itàlia, Irlanda, Luxemburg, Noruega, els Països Baixos i Suècia subscriueren l'Estatut del Consell d'Europa el 1949. També a imatge de l'OCDE, l'educació no fou sinó un apèndix en l'ample ventall d'activitats i objectius del Consell d'Europa. LLuny d'un ideal com ara el dels Estats Units d'Europa, un model federalista proposat per països com Itàlia, França o els del Benelux, el resultat fou una coordinació funcionalista d'interessos. En el Consell d'Europa es trobaren, doncs, la Comunitat Europea de l'Acer i el Carbó, després Comunitat Económica Europea i Euratom, i l'Associació Europea de LLiure Comerç. Temps després, vindrien a afegir-s'hi Grècia, Turquia, Islàndia, Alemanya, Austria i, finalment, Portugal, Espanya i Xipre.

Però el Consell d'Europa no ha reeixit especialment ni en un nou ordre polític ni en una especial harmonia econòmica entre els seus membres. No obstant això, sí ha realitzat importants accions intergovernamentals com ara la Convenció Europea dels Drets de l'Home (1953), la Carta Social (1965), el Comitè Europeu de Salut Pública (1954) i el Banc Europeu de Sang (1969), la Carta Europea de l'Aigua (1968), l'Any Europeu de la Conservació de la Natura (1970), la Conferència Europea dels Poders Locals o, finalment, el Dia d'Europa (5 de maig).

Pel que fa als temes educatius, val a dir que, si més no, la cooperació cultural entre els Estats membres fou afavorida des del primer moment. El 1950 es creà el Comité d'Experts Culturals, l'encarregat de redactar convenis com ara el de l'equivalència de graus i diplomes per al lliure accès a centres universitaris (1953), l'equivalència d'estudis universitaris(1956) i el del reconeixement acadèmic de diplomes universitaris(1959). Deu anys després, donava pas al Consell de Cooperació Cultural (C.C.C., 1961), el qual s'interessà des del primer moment per temes relacionats amb l'educació: l'ensenyament de les llengües vives europees i els mitjans àudio-visuals.

En el decurs del temps, en concret entre 1972 i 1976, el CCC aniria dedicant més atenció als problemes genuïnament educatius. Així,s'estructurà en tres Comités diferents: el d'ensenyament general i tècnic, el d'educació extraescolar i, finalment, el d'ensenyament superior i investigació. Fins a cert punt es podria dir que mentres la UNESCO ha dedicat una atenció preferent a l'educació bàsica, conjuntament amb l'educació d'adults i l'alfabetització, l'OCDE i el Consell d'Europa han primat l'ensenyament superior.

No m'aturaré en l'estructura interna de cadascun d'aquests comités, en el fons revestida d'una certa complexitat, per tal d'incidir més en quins han estat els resultats dels seus treballs.

En l'àmbit de l'ensenyament superior i la investigació, el CCC s'ha centrat fonamentalment en tres camps. Del primer d'ells, el Consell d'Europa en té una llarga tradició; em refereixo a la qüestió de les equivalències i convalidacions de títols universitaris. El segon aspecte ha estat l'adreçat específicament als continguts i a la problemàtica de les universitats europees; així, per exemple, s'han realitzat estudis sobre la reforma, el desenvolupament i la diversificació de l'ensenyament superior a Europa, sobre les relacions entre

ciència i societat, sobre l'estatut dels professors universitaris europeus i, és clar, sobre els estudiants, llur formació i mobilitat sobre el territori europeu. En darrer terme, el Comité d'Ensenyament Superior s'ha interessat per la investigació; a nosaltres ens interessa especialment el seu treball sobre l'estat de la investigació pedagògica a Europa i sobre l'avaluació i el curriculum dels infants en el nivell secundari, en la branca preparatòria per als estudis superiors.

En relació al Comité d'ensenyament general i tècnic, cal remarcar que més del cinquanta per cent de les seves publicacions han tractat de l'educació preescolar: des dels típics estudis de casos, fins als recursos didàctics, passant per l'educació compensatòria o la problemàtica dels infants fills d'emigrants als jardins d'infància, al costat de la formació específica dels educadors per a aquest nivell, no sembla que cap tema hagi escapat a la consideració d'aquest comité. De la mateixa manera, el necessari lligam entre l'educació preescolar i la bàsica ha estat també objecte de nombrosos estudis. D'altra banda, també és significativa l'atenció dedicada al nivell secundari -com ja he dit, el nivell primari rep molta més atenció de la UNESCO-, sempre des de la perspectiva de l'adequació dels curricula als previsibles camvis en les necessitats a mig termini de la societat europea; educació i treball sembla ser,per tant, un dels temes amb més relevància.

En darrer lloc, el Comité d'educació extra-escolar i de desenvolupament cultural ha destinat ben poca atenció als temes pròpiament educatius, centrant-se en qüestions com les relacions entre escola i societat, l'ús de les noves tecnologies i, per sobre de tot, l'educació permanent.

No voldria cloure aquest apartat sense fer esment a dues realitzacions del Consell d'Europa que no són pas gaire conegudes o utilitzades. Em refereixo, d'una banda, al Centre de Documenta-

ció per a l'Educació en Europa que forneix tot tipus d'indicacions a governs o persones interessades en temes educatius de l'àmbit europeu; d'altra banda, sempre però funcionant com a intermediaris d'informació,cal esmentar també el Tesaurus Eudised, el qual permet l'accés -mitjançant uns descriptors- a un gran nombre de materials -articles, documents, informes- que generalment són tramesos a l'interessat en forma de microfitxes o microfilms. La meva experiència personal m'ha ensenyat que en la gran majoria dels casos aquests serveis solen ser absolutament gratuïts, fins a tal punt que a cops assorteixen de més material que el que originàriament s'havia sol.licitat. Tant l'OCDE com el Consell d'Europa, i en general totes les agències internacionals es caracteritzen per la seva bona disposició per atendre de vegades les demandes més inverosímils.

III.

Ben de segur que, a hores d'ara, s'estaran demanant si aquests dos organismes són els únics que s'ocupen de l'educació a Europa. Bé, la resposta ha de ser afirmativa en un cert sentit i negativa en un altre.

Afirmativa en la mesura en què són les úniques ortanitzacions que, des d'Europa -fonamentalment- i per a Europa han treballat amb més o menys fortuna en l'àmbit pedagògic. Negativa en la mesura en què hi ha una bona corrúa d'organismes que, per exemple, seguint les necessitats del govern i del país en el que són radicats, es preocupen de l'evolució de l'educació a Europa. En aquest sentit, caldria referir-se com a països modèlics a Alemanya, França i Anglaterra.

D'altra banda, la comunitat internacional europea sembla prou ben servida amb aquells dos organismes. La prova més evident rau en l'actuació de la Comunitat Econòmica Europea. En el seu si hi ha constituïda una comissió encarregada de les polí-

tiques de competència, afers socials, educació i formació professional. Ara bé, l'acció d'aquesta Comissió, en programes com ara el COMET, cerca una aproximació a l'educació sempre mediatitzada per les necessitats del desenvolupament econòmic, industrial i tecnològic, tractat-se generalment de programes puntuals. En realitat avui dia, si exceptuem el nostre cas particular, els països europeus estan molt més preocupats per conservar la pròpia identitat i idiosincràsia del sistema educatiu perquè, al cap i a la fi, això permet una inversió dels migrats recursos econòmics molt més ajustada a les necessitats pròpies, prescindint d'un tal volta desitjable sistema educatiu europeu que a la força requeriria una més gran despesa econòmica. Les limitacions inherents a la tasca de qualsevol organisme intergovernamental, que es tradueixen en resultats sobre el paper, han anat mitigant l'eufòria que inicialment envoltà l'allò europeu.

Això explica la concentració de recursos en organismes internacionals d'educació, més que no pas europeus. De fet pot semblar paradoxal el que ara mateix està succeïnt amb la UNESCO: la retirada dels Estats Units i l'anunci d'una iniciativa semblant per part de Gran Bretanya semblen directament relacionades no tant amb la crisi econòmica -precisament quan ja s'està començant a superar almenys als Estats Units-, com amb l'adonar-se que la gran inversió económica produïa uns resultats en no pocs casos contraris als interessos polítics d'aquest país. Tot i així, és innegable que la posició dels països europeus, no tant preocupats pels problemes de la pèrdua de l'hegemonia sobre els països en desenvolupament, no té per què ser la mateixa.

Sigui com sigui, l'acció de la UNESCO ens interessa també sobre tot pel que fa a tres organismes integrats en ella: l'Oficina Internacional d'Educació (BIE), l'Institut Internacional de Planificació i l'Institut d'Educació de la UNESCO.

Com he avançat, el BIE fou creat el 1925 per una iniciativa netament privada: l'Institut Jean-Jacques Rousseau de Ginebra, amb una subvenció procedent de la Fundació Rockefeller. En el decurs dels anys, fins al 1970, l'acció d'un català marcaría l'evolució d'aquesta institució. Em refereixo a Pere Rosselló. Ell afirmà: "el desenvolupament de l'educació és un factor essencial per a la pau i per al progrés moral i material de la Humanitat. Per a afavorir aquest desenvolupament cal recollir la infromació sobre la investigació i la seva aplicació en el domini educatiu, assegurant un ampli intercanvi d'informació i documentació, a fi i efecte de què cada país se senti estimulat i es beneficiï de les experiències dels altres".

De fet, per problemes econòmics, el BIE es convertí ja el 1929 en un organisme intergovernamental, dirigit per Jean Piaget. En dimitir en 1967, el BIE s'associà definitivament a la UNESCO.

L'activitat fonamental d'aquest organisme fou, des del mateix moment de la seva creació, la realització de les Conferències Internacionals d'Educació, de ritme intermitent encara que generalment cada dos anys. A elles assiteixen delegacions de tots els països membres de la UNESCO i el seu resultat són les diferents recomanacions. Les dues darreres (1981 i 1984) es referiren, respectivament, a l'educació i el treball productiu i a l'ensenyament primari. D'altra banda, el BIE compta amb una important oficina de publicacions que produeix diferents opuscles cada any, essent el més important l'Anuari Internacional d'Educació. Cal destacar també la seva biblioteca amb més de 90.000 llibres, 150 mil informes i 1.500 revistes periòdiques i una exposició internacional feta de materials àudio-visuals.

En segon lloc em referiré a l'Institut Internacional de Planificació de l'Educació, creat el 1963 per la UNESCO amb l'aportació econòmica del Banc Mundial i la Fundació Ford. La se-

va creació fou la conseqüència lògica d'un procés que s'havia endegat amb les diferents conferències sectorials sobre la planificació de l'educació i la XXV Conferència Internacional d'Instrucció Pública sobre el mateix tema. Al mateix temps, el 1962, la UNESCO havia creat a la seva seu la secció de Planificació i Administració de l'Educació.

La tasca fonamental de l'Institut consisteix en la formació avançada en planificació i administració, mitjançant un curs anyal al que hi asisteixen uns quaranta alumnes procedents majoritariament dels països en desenvolupament. El curs s'estructura a l'entorn d'un tronc comú al que complementen multitud d'opcions segons les necessitats de l'alumne o de l'entitad a la qual representa. El curs anyal és l'activitat més coneguda, però en desenvolupa d'altres nogensmenys importants com ara la formació individualitzada per a experts en viatge d'estudis o per a becaris, l'organització de seminaris... Paral.lelament, l'Institut duu a terme investigacions per tal de contribuir a dissenyar les estratègies de planificació més adequades a cada cas en particular. Les noves tendències apunten a la denominada micro-planificació: mapes escolars, descentralització fin i tot a nivell local, formació d'administradors a aquest nivell. Coses totes alles de particular importància en les actuals circumstàncies de Catalunya. L'Institut té també un important centre de documentació, amb més de vint mil obres i no pocs milers de microfitxes. Finalmente, cal dir que manté contacte contacte continuat amb els ex-alumnes, de manera que es pugui incidir en la seva formació continuada, per a la qual cosa es preocupa d'editar un nombre genys despreciable de monografies i, especialment, bibliografies.

El darrer centre vinculat a la UNESCO és l'Institut de l'Educació d'Hamburg que realitza una tasca fonamentalment de recerca en l'àmbit de l'educació permanent, encara que també investiga els problemes dels programes escolars, l'avaluació del rendiment acadèmic i la formació del personal docent.

IV.

Fins aquí el breu recorregut pels organismes europeus d'educació. M'agradaria fer-lo ara unes reflexions sobre les relacions entre Catalunya i la resta d'Europa des de la perspectiva pedagògica.

No em sembla exagerat dir que des de Catalunya s'ha mirat molt més cap al Nord o vers el mar que no pas cap a l'Oest. Sens dubte la particular configuració geogràfica del país,com assenyalà entre d'altres Pierre Vilar, pot haver condicionat en gran mesura aquesta predisposició: les barreres geogràfiques seculars -la muntanya i el mar- tal vegada actuaren potenciant el desig de depassar-les.

En qualsevol cas, no és gens difícil trobar entre els pedagogs del nostre segle constants referències a la pedagogia dels països europeus, constants contactes amb Europa. Em permetran que presenti dos exemples ben de segur prou coneguts de tots vostès. En ambdós casos es tracta de fets anteriors a la guerra civil.

El primer és el moviment pedagògic que tingué lloc a Barcelona especialment en el primer terç del segle. Per aquí passaren una bona colla de noms relevants de l'Escola Nova: Maria Montessori residí força temps a la ciutat comtal; Anna Rubiés introduí el mètode Dècroly; Claparède publicà força treballs en llengua castellana entre 1907 i 1936 i visità Barcelona el 1920; el mateix féu Jean Piaget el 1930, quan ja s'havia creat el BIE; Freinet pronuncià conferències a l'Escola d'Estiu de 1933; Cousinet donà un curs a la Normal experimental de la Generalitat; Henri Wallon, com a membre del Comitè d'Intel.lectuals Antifeixistes visità Barcelona i conegué el pla del C.E.N.U.; William James també ho havia fet el 1910; la influència de John Dewey es feu palesa sobretot durant la República;les

doctrines spencerianes havien corregut força, particularment a finals del segle XIX, i també eren coneguts els noms de Neill, Badley, Parkhurst i Kerchensteiner; Spranger participà en un curset del Seminari de Pedagogia de la Universitat Autònoma, el curs 1933-34. Aquests fets són, si volen, puntuals, però compte tingut que les facilitats per al transport no eren pas les d'ara és evident que ppsen de relleu l'activitat pedagògica de la ciutat. I encara hauríem de parlar de les realitzacions pràctiques que atragueren l'interés de no pocs governs europeus.

El segon fet és la contrapartida a l'anterior. Una bona colla de mestres i professors catalans, grans noms avui en la història de l'educació del nostre país, sortiren a Europa amb el desig d'aprendre en nom de Catalunya. És veritat que en molts casos ho feren mitjançant iniciatives estatals, però les diputacions, ajuntaments, corporacions i, més tard, la Generalitat també hi contribuiren. Heus aquí alguns noms que ben de segur coneixeran: Eladi Homs, Lloreng Jou, Rosa Sensat, Joan Palau i Vera, Joan Bardina, Joan Llongueras, Felix Martí, Anna Rubiés, Pau Vila i, finalment, Pere Rosselló qui, un cop tornat per tal de fer el servei militar, marxà novament cap a Suïssa d'on ja no tornaria.

No caldrà que jo els faci reflexionar sobre l'entroncament que en tots els ordres representà per a Catalunya la guerra civil i el seu desenllaç. El meu problema és suggerir ara quina utilitat en podem treure dels organismes europeus d'educació.

En les actuals circumstàncies no sembla pas que algú ens hagi de venir a reclamar la nostra participació. En tot cas, el que sí podem i hem de fer és controlar adequadament les declaracions públiques internacionals que es facin en nom o en referència a l'Estat Espanyl. El 1981 si algú de vostès hagués demanat al BIE quina era la durada del periode d'escolarització

obligatòria, haurien respost, d'acord a les manifestacions previes del govern espanyol, que era de deu anys. Cosa absolutament falsa, almenys per a aquells alumnes que seguien la branca de la formació professional que, segons la llei, ha de durar fins a dos anys. En el mateix sentit, només un seixanta-set per cent dels joves de quinze anys está escolaritzat. En d'altres mots, què llegirem a les planes del proper Anuari del BIE? què hi trobarem sobre, per exemple, l'educació a les comunitats autònomes a l'informe de l'OCDE?

Caldrà tenir cura, per tant, amb la projecció internacional del nostre sistema educatiu. Com fer-ho, però, si ni tan sols podem promocionar, tot solets, el turisme de la Costa Brava?

No voldria pas que es quedessin amb la pura ironia. Avui que podem arribar a tenir universitats veritablement autònomes, la qüestió d'un coneixement acurat dels nostres curricula cara a l'exercici lliure dels nostres professionals a Europa passa indefectiblement per a una projecció europea verídica del nostre sistema educatiu. I això és només un exemple.

Vegem ara el procés a la inversa. Quin interès té per a nosaltres el contacte amb els centres europeus d'educació? Aquí, al nostre país, hi ha la primera universitat de tot l'Estat amb un tercer cicle d'estudis europeus, tenim un Patronat Català Pro-Europa, i "el canal regional" de T.V., com solen anomenar-lo a Madrid, repeteix el missatge de què cal estudiar idiomes, idiomes europeus és clar.

Tret d'això, què n'hem fet a Catalunya de la nostra tradicional vinculació al moviment pedagògic europeu? De moment, hem aconseguit que el Centre de Pedagogia Comparada que hi havia a la Delegació del C.S.I.C. a Catalunya estigui agonitzant. Aquest Centre podia haver contribuit decisivament a un coneixement en profunditat tant de la problemàtica educativa catalana arreu com a la inversa.

Què fer? De moment, la Societat Catalana de Pedagogia ha aconseguit de reunir una bona colla de persones per parlar del repte que se'ns posa al davant. En aquest sentit, només se m' acudeixen dues possibles vies de treball: la primera, urgir al Patronat Català Pro-Europa la constitució d'una comissió o d'un grup de treball específicament adreçat a l'estudi d'aquells problemes educatius que ara se'ns presenten en el mirall d'Europa i, en aquesta mesura, en relació directa amb els organismes internacionals d'educació; i el primer d'aquests problemes serà, sens dubte, l'impacte a curt, mig i llarg termini de la integració en la CEE en el mercat laboral català i, per tant, en la desitjable remodelació del sistema educatiu.

La segona via, molt més modesta, és la constitució a l'empar de la Societat Catalana de Pedagogia d'un grup de treball d'educació comparada, la finalitat del qual no fóra altra que la d'orientar els poders públics i l'opinió pública, aportant informacions sobre aquells problemes, que, d'ara en endavant, se'ns han de plantejar, sempre a la llum de les experiències europees. I, si m'ho permeten, crec que el grup s'hauria d'anomenar "Pere Rosselló" en record d'uns dels homes que més treballà per la cooperació educativa internacional.