



La pedagoga Carme Vidal, "optimista de pedra picada".

## **Carme Vidal i la recerca educativa**

Xavier Besalú

**L'**educació no és un objecte de laboratori: és un fet social que flueix, com la vida mateixa, pel sol fet de ser persones. És una casa habitada, centenària, que cal anar reformant, pintant, adequant, engrandint, en funció no només dels estralls del pas del temps i dels canvis climàtics, sinó també atenent els estadants que s'hi allotgen, llurs necessitats canviants i les ganes d'estar-hi, tots, millor; reformes i modificacions que caldrà anar fent per parts, amb lentitud i cura, perquè mentre els paletes o els guixaires hi treballen, els que hi habiten resten allí i, doncs, no hi ha la possibilitat d'enderrocar-la i fer-la de nou, sense cap tipus de condicionament.

La recerca, en aquestes condicions, ha de tenir ben clars els seus objectius: conèixer quina és la realitat, una realitat complexa i sovint poc visible —els humans, sortosament, no ho portem pas tot dibuixat a la cara—, i proposar petites millores, que facin

més rendibles els mitjans que s'hi aboquen, que facin més felices i més lliures les persones implicades, que garanteixin l'acompliment dels objectius pretesos i que beneficiïn el màxim nombre possible d'homes i dones.

### **Investigar en educació**

Investigar, en educació, demana un optimisme convençut, creure en les possibilitats transformadores de la relació pedagògica. Però demana també humilitat, perquè per funcionar l'educació no necessita pas la recerca, ni la ciència; perquè mai la investigació ha estat el motor essencial dels canvis, sinó només una llanterna que il·lumina la realitat i pot ajudar a aclarir els problemes, o bé una barca que ens permet d'aventurar-nos, sense riscos excessius i amb suficient bagatge, per aigües poc conegudes on provar noves maneres, experimentar hipòtesis diferents, per tal de millorar la situació de partida.

Aquest optimisme, aquest rigor, també aquesta humilitat i aquesta gosadia, les va

encarnar admirablement la pedagoga Carme Vidal, gironina del Pont Major.

Positivista convençuda, creia en el poder de la ciència per combatre les inèrcies i les incongruències del passat i per proposar vies de solució als problemes detectats i a les noves demandes socials, solucions hipotètiques però factibles. Optimista de pedra picada, pensava que tot és possible si s'hi aboquen els mitjans, el temps i els esforços necessaris. Mai els condicionaments de cap mena van impedir-li de fer el que considerava més pertinent ni de dir i escriure el que deduïa de les seves anàlisis.

En un mar de paraules altisonants i grandiloqüents, però buides, impregnades de transcendència i sacralitat —així era la pedagogia franquista—, la seva opció científica era una vertadera aposta per la valentia personal i la normalitat acadèmica. Quan ja s'apuntaven, incipients, visions crítiques, però sovint desmobilitzadores i mecanicistes, el seu possibilisme petit, el seu compromís amb la pràctica, la seva opció per la tecnologia era un granet que encomanava il·lusió i ganes de fer front a la prèdica moralista i al diletantisme pretesament revolucionari.

### L'èxit i el fracàs escolar

Les seves primeres inquietuds científiques, tot just llicenciada, es van orientar cap a l'estudi de l'èxit i del fracàs escolar.

Quan encara era parvulista a l'escola pública de Celrà va fer la seva primera recerca sistemàtica, en què provava de demostrar que l'ensenyament programat dels sons al parvulari afavoria l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura dels infants. Era la seva tesina de llicenciatura, que el 1981 fou guardonada amb el primer premi en el III Concurs d'Experiències Educatives, atorgat per l'editorial Santillana, i on trobem ja algunes constants de la seva tasca com a investigadora.

Carme Vidal es va sorprendre en comprovar que el parvulari era un camp, deia, «gairebé verge per a la investigació», i, aprofitant la seva feina de mestra, durant quatre anys va fer una tasca d'observació i de recollida de dades que li permeté reivindicar amb coneixement de causa l'ensenyament sistemàtic i programat, ja que aquest, segons ella mateixa, «garanteix una

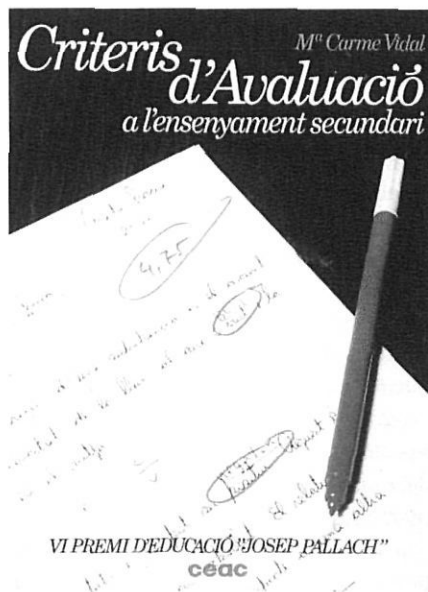
instrucció molt més humana que si es deixa a l'atzar».

Eren uns anys agitats políticament, i també en el camp educatiu. Hi havia una consciència clara que les coses de l'ensenyament havien de canviar, que la feina que es feia a les escoles no era ni prou fonamentada ni prou científica. Que hi calia una ordenació teòrica i una planificació prèvia, com escau a tota tecnologia, es digui medicina o es digui arquitectura: saber què es farà, com i per què. Hi havia també la certesa que les pràctiques docents habituals es basaven en teories caducades històricament, ignorant el que les diverses ciències socials havien anat construint al llarg del segle XX.

Davant d'aquest panorama, Carme Vidal —i molts altres— van apostar decididament per donar a l'ensenyament un cos teòric i sòlid, congruent amb les evidències i les hipòtesis de les ciències de l'educació, i per treballar sempre a partir d'una planificació raonada i prèvia, que guiés la intervenció docent i que permetés, alhora, una avaluació creïble, un control de la qualitat de la feina feta.

Per això, quan uns anys més tard va fer una rèplica d'aquella primera recerca, aquesta vegada amb una mostra més àmplia i diversificada i amb un aparell estadístic més afinat, va voler titular-la *L'expressió oral al parvulari, un motor de l'èxit escolar*. La conclusió, en tot cas, era la mateixa: hi ha un ordre

*La tesi de doctorat de Carme Vidal  
va obtenir el premi Josep Pallach de 1993.*



de dificultat en l'aprenentatge dels sons, i un treball sistemàtic d'aquests sons al parvulari, de més a menys dificultat, garanteix una expressió oral més correcta en més nens i nenes i, de rebot, l'èxit escolar.

Aquest mateix esperit és el que inspirà la seva tesi de doctorat, que tracta de l'avaluació al Batxillerat Unificat Polivalent (BUP), que va obtenir el VI premi Josep Pallach el 1983 i que fou publicada per l'editorial Ceac l'any següent. En aquesta recerca pretenia demostrar que «la univocitat en la definició dels coneixements mínims és indispensable en una programació» i que «la programació prèvia d'aquests continguts podria ser una eina per evitar el desori i els desnivells existents en els continguts que es donen als alumnes».

De la seva lectura es despren que va ser un treball dur i ple de dificultats. La seva mirada sobre una realitat que només coneixia com a alumna no era pas complaent, ni superficial, i d'aquí algunes de les afirmacions que feia, punyents, afilades, gairebé corrosives. Unes afirmacions que són, a més, especialment oportunes avui, que sembla que tots els mals de l'ensenyament actual provenen d'una llei benintencionada, però mal gestionada i mal aplicada. Si algú pensa o dona a entendre que el sistema anterior era gairebé perfecte, aquí van algunes constatacions ben documentades i públiques:

«Cal denunciar l'alt percentatge de suspesos que fa d'aquest alt nivell un niu d'alumnes considerats fracassats escolarment, encara que ningú no té clars els objectius que no han aconseguit, ni com s'ha col·locat el llistó que no poden saltar».

En relació amb les programacions dels professors: «Aquí el desori és clar: des del professor que considera que, com que els seus alumnes no saben llegir, no poden seguir en absolut el programa, perquè primer n'han d'aprendre, fins al que prescindeix de tot i segueix el temari oficial al peu de la lletra».

Les conclusions del seu treball són, com sempre, prou contundents: «Els professors de BUP jutgen amb criteris molt diferents el nivell de coneixements aconseguit en una matèria. La importància que es dona a un contingut o a un altre és totalment relativa i depèn exclusivament del professor. Un

dels factors que influeix en aquesta diferència és el fet que en els programes no s'indiquen conductes a avaluar, sinó només els temes a explicar».

I, també com sempre, acaba amb una proposta de solució, assajada en la part experimental de la seva recerca: si els professors es posessin d'acord per programar els continguts mínims a impartir en cada matèria, els seus criteris d'exigència en l'avaluació tendrien a igualar-se. Segons l'autora, «programar uns objectius clars és l'únic sistema d'ésser objectius i justos en l'avaluació i d'ajudar els alumnes valorant adequadament el seu treball».

Quants alumnes, docents, pares i inspectors no subscriurien encara avui alguna d'aquestes afirmacions? Per què de constatacions prou demostrades no se'n segueixen canvis en la pràctica? Quina empresa resistiria denúncies tan persistents sense immutar-se? Valen la pena els diners, les hores, els esforços esmerçats en la recerca educativa, si no tenen cap repercussió en la vida dels centres educatius?

### L'organització de la recerca educativa

Aquestes i altres preguntes també se les va fer Carme Vidal, però la resposta, que per a molts seria paralizzadora, per a ella constituïa un estímul per afrontar nous reptes.

Una estada de treball als Estats Units, a mitjan dels anys 80, va fer quallar una nova orientació dels seus treballs de recerca. Efectivament, va tornar vertaderament enlluernada per com estava organitzada la recerca educativa a Nord-amèrica i va publicar diversos articles en revistes universitàries en què provava d'extreure'n algunes conclusions útils per al nostre país.

Es fixà primer en alguns dels factors més determinants de la puixança nord-americana en el camp de la recerca educativa. En destacava tres: els diners que, des de feia molts anys, hi abocaven (remarcava, per exemple, com des del departament de Defensa es fa recerca educativa); la decisió clara i manifesta des de començament de segle, però molt especialment després de la II Guerra Mundial, per part de polítics i universitaris, de reconstruir l'ensenyament sobre bases científiques (assenyalava l'impacte que va suposar per als Estats



*Carme Vidal, desapareguda en la plenitud de la vida professional i personal.*

Units el llançament soviètic de l'Sputnik, i com això va esperonar tots els ressorts del país); i, ben oportunament, la descentralització del seu sistema educatiu (l'Estat federal no hi té competències: tot l'ensenyament recau de forma exclusiva en els estats).

Després analitzà, de manera molt detallada, com s'hi organitza la producció i difusió de la recerca educativa. Explicava que hi ha una Oficina d'Investigació Educativa, d'àmbit federal, que és l'organisme més potent en aquest camp i que realitza investigacions pròpies, però que, sobretot, coordina i finança les recerques dels catorze centres d'investigació annexos a les universitats, cadascun dels quals treballa només en un camp i en un programa específic, d'interès federal (les llengües minoritàries, el mercat de treball, les escoles primàries, les escoles secundàries, les estratègies d'aprenentatge...).

Al costat d'aquests centres nacionals, hi ha nou laboratoris regionals que s'ocupen de la recerca en una àrea geogràfica específica, que abasta diversos estats. Fan una recerca més ampliada i centrada en la millora de l'ensenyament no universitari.

La conclusió era, per a Vidal, enormement atractiva: «L'existència

d'aquest model organitzatiu és a la base de la qualitat i de la difusió de la recerca educativa que es fa als Estats Units. En no tenir competències educatives, el Govern federal utilitza políticament la investigació per tenir, indirectament, el control global i la planificació de l'educació».

D'Estats Units passà a Europa: el que havia vist a Nord-amèrica la va dur a interessar-se per l'organització de la recerca educativa a la Unió Europea. I hi va descobrir un panorama molt menys falaguer. Si bé és cert que alguns països escandinaus i anglosaxons posseïen alguns centres de recerca de referència, el conjunt era totalment descoordinat i dispers. El Tractat de Roma, per la seva banda, amb prou feines diu res de l'educació, gelosos com estaven els països de la Comunitat Econòmica Europea de la seva identitat. No va ser fins a final dels anys 80 que es va poder parlar d'una vertadera política de recerca educativa, en un doble sentit: la feta a través dels programes marc plurianuals, que defineixen les prioritats per a quatre anys de la Unió Europea; i les accions dutes a terme per la Direcció General de Política Social entorn de fenòmens d'àmbit supranacional i dels nous problemes originats per la crisi



econòmica i els canvis socials (les conseqüències de les noves tecnologies sobre la formació, les relacions entre l'ensenyament i el món del treball, la formació dels emigrants comunitaris i extracomunitaris i dels seus fills, etc.).

Aquests estudis la van fer entrar en contacte amb els principals organismes mundials que treballen en el camp de l'educació, singularment la UNESCO, i de l'anàlisi dels repertoris que publiquen en deduí una llista dels temes que més ocupen i preocupen els investigadors de l'educació. Són aquests: l'orientació professional i educativa, les didàctiques específiques, la tecnologia i els materials educatius, el llenguatge i les llengües, l'avaluació, els processos d'ensenyament i aprenentatge, la pedagogia social i la pedagogia diferencial.

Fruit d'aquest interès fou una llarga estada, el curs 1991-1992, a París, a l'Institut Internacional de Planificació de l'Educació, dependent de la UNESCO, on es va formar en un tema que a partir de llavors l'apassionà, el diagnòstic i l'avaluació dels sistemes educatius, on confluïen el seu interès per la pràctica educativa que es du a terme en els centres escolars i la seva preocupació per tenir unes eines potents i sòlides, capaces d'influir eficaçment en les polítiques.

### A Catalunya

Òbviament aquest interès per l'organització de la recerca educativa havia d'acabar aterrant a Catalunya. I Carme Vidal es preguntava: «Tenim clara una política de recerca a Catalunya? Serveix la recerca educativa en la presa de decisions en la política educativa? Tenim clares les seves estructures? La recerca educativa que es fa, té repercussions en la pràctica educativa?... Segurament que la resposta generalitzada és no».

Ara ja sabem que aquest «no» equivalia a buscar vies de solució, a formular propostes d'actuació que posessin les bases d'una nova manera de fer. D'entre els objectius que plantejava en retenim dos: inventariar la recerca educativa i diagnosticar constantment el sistema educatiu, tenint en compte els indicadors definits pels organismes internacionals.

I els retenim perquè és precisament en aquesta direcció que va orien-



*Carme Vidal va participar de l'elaboració del Llibre blanc de la recerca educativa.*

tar els seus darrers treballs científics. D'una banda, com a col·laboradora en l'elaboració del *Llibre blanc de la recerca educativa (1986-1995)*, on es fa un diagnòstic prou afinat de l'estat de la recerca educativa a casa nostra, a partir de les 2.347 recerques inventariades. S'hi diu, per exemple, que hi ha un bon nivell de recerques que s'ocupen de la preparació dels estudiants per al món del treball, de l'aprenentatge d'idiomes, de l'avaluació dels alumnes, de la integració dels discapacitats... Però també es deixa clar que calen més recerques sobre la participació social en el sistema educatiu, o sobre l'educació cívica, l'avaluació del professorat, la preparació per a la integració europea... si volem estar en sintonia amb el que es fa a la resta de la Unió Europea.

De l'altra, per les seves aportacions a l'organització de l'avaluació del sistema educatiu de Catalunya. De fet era com tancar el cercle amb què havia iniciat la seva activitat investigadora: des dels primers moments havia posat en relleu el valor de l'avaluació com una eina insubstituïble per a la presa de decisions i per a la millora de l'ensenyament (amb els alumnes de parvulari, amb els estudiants de BUP, però també amb els sistemes, en general). I ara trobava el lloc, el moment i l'eina per fer-ho possible. Perquè aquesta va ser l'aposta tant de la Unió Europea com de l'OCDE, i una tendència que es va anar concretant en tots els països occidentals. Així, per exemple, a Espanya es

creà l'Institut Nacional d'Avaluació Educativa (INCE), aquell que fa només uns quants mesos va generar tanta polèmica arran, precisament, de fer públiques algunes conclusions del seu diagnòstic. I a Catalunya, uns anys després, va néixer el Consell Superior de l'Avaluació del Sistema Educatiu, presidit pel doctor Octavi Fullat, que va fer estudis, tot i que malauradament poques vegades traspassen les parets del Departament d'Ensenyament. Si més no en el vessant estructural, es començava a fer realitat un model organitzador de la recerca educativa...

Carme Vidal proposà alguns indicadors per inserir aquesta avaluació en el que es feia a la resta del món: les condicions de l'entorn dels escolars, les condicions dels centres educatius, l'eficàcia interna (taxes de promoció, de repetició i d'abandonament dels alumnes) i externa (relació entre el sistema educatiu i el mercat de treball) del sistema, els aprenentatges dels alumnes en tots els àmbits, la qualitat del sistema (relació alumnes/docents, cost per alumne, hores d'ensenyament, percentatges d'absentisme, etc.); i el que ella anomenava indicadors de maduresa: «Arribem a un aspecte que, si bé l'avaluació del sistema no s'ha plantejat ni es planteja, ens sembla important... que tot el que fem serveixi perquè els alumnes siguin més responsables de la seva pròpia vida. Es tracta de posar-nos d'acord en tres o quatre variables que tots sabem que fan les persones més felices: l'autoestima, la motivació de les consecucions centrada en un mateix, la capacitat d'adaptació i de crítica...».

No va tenir temps de gaire res més pel que fa a la recerca educativa. Fa poc més d'un any, en la plenitud de la vida professional i personal, Carme Vidal, l'educadora, des de feia uns anys diputada al Parlament de Catalunya, moria.

Aquesta és, doncs, una aproximació volgudament parcial i acadèmica. Temps hi haurà, Carme, per anar-la completant; també llocs per fer-ne altres de més sentides i pròximes...<sup>1</sup>

**Xavier Besalú Costa**  
és professor de pedagogia a la UdG.

1.- A final de 1998, la Universitat de Girona va editar un opuscle *in memoriam*, que recull les dates i dades més significatives de la trajectòria professional de Carme Vidal i Xifre.