

# APUNTS SOBRE L'ORGANITZACIÓ DE LA RECERCA EDUCATIVA A CATALUNYA. UNA PROPOSTA'

M<sup>a</sup> CARME VIDAL i XIFRE  
*Universitat de Girona*

## 1. CONSIDERACIONS GENERALS

És necessari que es planifiqui el desenvolupament de la recerca educativa? Es poden utilitzar els seus resultats al servei dels objectius de la política en matèria d'ensenyament?

La comunitat internacional considera que les polítiques nacionals i internacionals de recerca i desenvolupament són un element bàsic pel desenvolupament de la política social i econòmica. No parlen però, en general, de la recerca educativa. Nosaltres creiem que aquesta és una peça important per a assegurar la igualtat d'oportunitats en l'accés, l'eficàcia i la qualitat educatives per a tots els nens.

Els països que donen importància a l'educació han d'estimular també la recerca educativa, coordinar la seva producció i prendre les mesures necessàries per a assegurar la seva difusió i avaluar la seva aplicació. Ara bé, els objectius són múltiples i el tema no és fàcil.

Quan a l'any 1986, Espanya va entrar a formar part de la CEE, va semblar que molts dels problemes estructurals i moltes de les mancances que s'havien patit en els temes educatius, s'havien de resoldre fàcilment i ràpidament.

En el darrer Congrés Nacional de Pedagogia, Mateu<sup>2</sup> exposava el fet que perquè Europa funcioni precisa disposar d'una clara política de recerca educativa i que aquesta per a materialitzar-se en projectes concrets, necessita d'amplis recursos econòmics. Ho justificava en la necessitat de conèixer les fonts de finançament comunitàries, les claus que defineixen la seva política de recerca, les seves corresponents estructures organitzatives i les estratègies d'acció per a influenciar en els centres de decisió comunitàries.

En aquest article volem aportar unes reflexions per exposar que si bé tot això és absolutament cert, aquesta certesa ens podria provocar una delegació de responsabilitats que no és positiva. És necessari que cada govern i cada institució de recerca es preocupin de la seva xarxa de connexions i del seu bon funcionament, de la seva relació i treball amb els problemes reals del sistema educatiu detectats a partir del seu diagnòstic constant i de la difusió i aplicació dels resultats obtinguts.

Tot ens condueix allà mateix. No és només Europa la que necessita una clara política de recerca Educativa. Mica en mica, ens hem anat adonant que perquè Europa funcioni es necessita que les seves unitats estructurals amb tots els components que

1. Moltes de les idees d'aquest treball varen ser exposades a: VIDAL XIFRE, C. (1992): "Fuentes de financiación y política de investigación en el contexto de la educación intercultural en Europa", Ponència presentada al Ponència X Congrés Nacional de Pedagogia, Salamanca. Vol. I.
2. MATEU, J. (1992): "Nuevos horizontes de la investigación pedagógica desde la educación intercultural". Ponència X Congrés Nacional de Pedagogia, Salamanca.

tenen, funcionin. A Brussel·les s'hi reuneixen cada dia moltes persones: parlamentaris, ambaixadors, empresaris, treballadors, executius, ministres, consumidors... per intentar de resoldre junts problemes que, des de fa temps, van més enllà de les fronteres nacionals. El tema però no és fàcil.

Al contrari del que va passar en els intents anteriors en els que es pretenia unir Europa per la força, la Comunitat Econòmica Europea va sorgir de la desastrosa experiència de les guerres mundials i, apresada la lliçó, busca la unitat per la via del consens i tendeix cap a una unió basada en la llei lliurement acceptada.

Per això està clar, des de l'inici, que tota la política educativa de la CEE s'ha basat en el desenvolupament d'una estratègia de cooperació *RESPECTANT les estructures i els continguts nacionals de l'ensenyament i la diversitat dels sistemes educatius que es consideren com una riquesa per a Europa.*

Aquesta cooperació es basa en tres principis:

1. La instauració d'una cooperació en el camp educatiu haurà de conjuntar els interessos d'harmonització progressiva de les polítiques econòmiques i socials en la Comunitat i els objectius i interessos específics en aquest camp.
2. L'educació no haurà de ser considerada mai com un component de la vida econòmica.
3. Aquesta cooperació haurà de tenir en compte les tradicions de cada país i la diversitat de polítiques i sistemes que hi ha en aquest terreny.

Fins i tot, el tractat de Maastricht, tan debatut actualment, ratifica aquesta mateixa política d'actuació.

Queda doncs clar, de seguida, que la política educativa comunitària té com a premisses fonamentals: El respecte a cada funcionament particular, i el potenciar la col·laboració entre les diferents realitats en funcionament.

Per això, si al respecte a les polítiques educatives nacionals hi afegim el convenciment que *els objectius d'una política de recerca educativa no es poden formular més que en el context dels objectius i finalitats de la política en educació*, ens trobem amb la necessitat de deixar clar que *la política comunitària incidirà poc o res en les realitats nacionals amb mal funcionament mentre que repercutirà, de forma important, en els països que tinguin un funcionament que els permeti d'aconseguir les ajudes comunitàries i els seus polítics sàpiguen defensar els seus interessos en les preses de decisió.*

Perquè tot això sigui així, es necessita: una infraestructura important, organismes de comunicació i coordinació intra i internacionals, investigadors en educació qualificats i competents, polítics sensibles al tema i qualificats, usuaris interessats per la recerca educativa...

Ens podem preguntar doncs: tenim clara una política de recerca educativa a Catalunya?, la tenen les diferents Comunitats Autònomes?, serveix la recerca educativa en la presa de decisions en política educativa?, tenim clares les seves estructures organitzatives i les estratègies d'acció per a influenciar en els seus centres de decisió?, la recerca educativa que es fa té repercussió en la pràctica educativa? ...

Segurament que la resposta generalitzada és *no*. No cal però desanimar-se.

Cal dir que als Estats Units, indiscutibles pioners en aquest camp, tot i que tenen una xarxa extraordinària de laboratoris nacionals i regionals i disposen de canals d'informació molt fluides i tenen una infraestructura i una producció molt importants, es queixen també de manca de pressupost<sup>3</sup> i pateixen també problemes de manca de

3. SROUFE, G.E. (1991): "Uncertain Future for Educational Research despite increased congressional Support", *Educational Researcher*, Vol. 20, núm. 1, Jan. Febr.

repercussió de la recerca educativa i de desconexió entre els seus resultats i la realitat.

És més, en una publicació recent<sup>4</sup> la *National Academy of Education* (NAE) ha desenvolupat un projecte sobre el pressupost per a investigar les prioritats en recerca educativa. Les seves conclusions poden interessar-nos i evitar-nos errors.

Ressalta, en primer lloc, la denúncia de la *manca d'estratègies efectives que la recerca educativa té per aconseguir diners*. Tenen clar que com a nació han tingut pocs problemes per posar-se d'acord en la necessitat de curar el càncer o de parar de fumar i per a realitzar, promocionar i finançar la recerca necessària. Reconeixen però que encara avui és pobre el consens que hi ha en quelcom igualment important pel futur com és *l'aconseguir una estratègia de recerca i desenvolupament per millorar l'educació*.

Destaquen també que els projectes per finançar la recerca educativa són episòdics i estan afectats pel canvi en les demandes, lideratges vacil·lants, inestabilitat i pressions institucionals. Les investigacions educatives tendeixen a ser a petita escala i a curt termini, desconnectades i, rarament, longitudinals. Això passa perquè ni l'Estat Federal ni els Governos estatals financien els centres de recerca de manera que es puguin mantenir com centres d'excel·lència de forma permanent per a comunicar de forma efectiva amb els usuaris i els responsables educatius. La part més important del diner públic destinat a la recerca educativa es destina als centres influenciats més o menys obertament pels canvis i les consideracions polítiques i depenen de qui té el control polític dels diners de la recerca.

Aquests fets s'agregen perquè els investigadors destinen molt pocs esforços a coordinar idees, construir teories i desenvolupar conceptes que permetin acumular coneixements i desenvolupar recerques a llarg termini.

Si als Estats Units, on per haver estat associada a finalitats militars va evolucionar molt ràpidament i s'hi han destinat sempre molts recursos, hi ha aquestes denúncies ¿Què podem dir d'Europa?

Les dues guerres mundials i els molts factors que hi varen incidir, varen provocar un retard molt important en la metodologia i l'estructuració de la Recerca Educativa a Europa.

De fet, el primer reconeixement públic de la importància que sobre la idea d'Europa tenen l'educació i la cultura, no es va fer fins a la Conferència de caps d'Estat i de Govern que es va fer a Bonn el 18 de juliol de 1961 i és necessari esperar fins a la quarta Conferència de Ministres Europeus d'Educació de 1964 per trobar la recomanació del Consell d'Europa de "crear un servei per a recollir i difondre les informacions sobre les recerques en el camp educatiu efectuades en els diferents països firmants o adherents de la Convenció Cultural Europea".

El primer seminari Europeu sobre Recerca Educativa es va organitzar a Stockholm, en anglès, del 29 de juliol al 23 d'agost de 1968. Del 2 al 18 de setembre de 1970 es va fer el segon, en llengua francesa. S'hi va denunciar la *manca de centres oberts en les diferents regions, la manca de contacte entre els investigadors, la manca d'informació...*

Quan pel 1971, el Select Subcommittee on Education dels Estats Units, va fer un estudi sobre el paper de la recerca educativa en els diferents països d'Europa, va destacar els mateixos problemes i va denunciar la immensa ignorància que sobre el pro-

4. JAMES, Th. (1992): *Educational Researcher*, vol. 21, núm. 2, march 1992: 24-28.

5. CONSEIL DE L'EUROPE, (1973): *Politiques de recherche educationnelle dans les pays européens. Enquete 1973*. Centre de documentation pour l'éducation en Europe.

cés educatiu existia a Europa i que els pocs resultats de la recerca educativa que hi havia eren contradictoris<sup>6</sup>.

A iniciativa de Bèlgica, pel novembre de 1971, es va fer la primera reunió de Ministres d'Educació dels diferents països integrats a la CEE per intentar d'establir unes línies de col·laboració en aquest camp. Les prioritats de la Comunitat Econòmica Europea es varen centrar, com ja hem dit al principi, en el desenvolupament d'una estratègia de cooperació en el camp educatiu, respectant les estructures i els continguts nacionals de l'ensenyament i la diversitat dels sistemes educatius considerats com una riquesa per Europa<sup>7</sup>.

El Consell d'Europa ha realitzat i realitza també un paper molt destacat. Pel 1971 es va decidir la creació d'un llenguatge documental d'indexació multilingüe sobre educació amb la finalitat de facilitar l'intercanvi d'informació entre els països membres. A finals de 1973 ja s'havien publicat i difós als Ministeris d'Educació, als organismes participants i a les biblioteques de recerca, tretze enquestes nacionals. La primera edició del thesaurus es va publicar pel 1974 en tres llengües.

Es important d'assenyalar que s'han realitzat ja, auspicades pel Consell d'Europa, *set conferències europees dels directors dels instituts de recerca pedagògica*. La darrera va tenir lloc a Txecoslovàquia, del 27 al 30 d'octubre de 1992, sobre el tema "L'educació per una ciutadania democràtica a Europa. Nous desafiaments per a l'ensenyament secundari".

En poc temps varen sorgir iniciatives arreu. Es parla fins i tot dels "anys d'or per a la recerca educativa". A principis dels anys seixanta, només Suècia i el Regne Unit destacaven en aquest camp i la utilitzaven en la determinació de les seves polítiques. Deu anys més tard, tots els països tenien organismes centrals encarregats d'estimular, coordinar i difondre la recerca educativa.

L'evolució en els diferents països va ser, com és lògic molt desigual. Es realitzen recerques de gran qualitat en els centres de recerca avançada. Els països anglosaxons i escandinaus, alguns centres de la República Federal Alemanya, Bèlgica, França i Suïssa són els pioners.

Ara bé, en un estudi realitzat per la UNESCO i el World Council of Comparative Education Societies<sup>8</sup>, basat en els resultats globals d'una enquesta internacional sobre Polítiques de Recerca Educativa i les seves relacions amb els processos de decisió, realitzada durant el segon Pla a mig termini (1984-1989) en els països dels estats membres amb la finalitat de reforçar les relacions i estimular els intercanvis regionals i nacionals, s'assenyala que *un gran nombre de països s'esforça per obtenir inventaris i per facilitar als investigadors l'accés a les bases de dades d'altres països i que s'introdueixen mesures per estimular que la recerca pugui ajudar a millorar les decisions polítiques i la pràctica educativa*.

Es troben però, encara ara, importants problemes i el que és ben cert és que trobem els mateixos problemes en contextos molt diferents.

Arribats aquí pot ser fins i tot banal subratllar la diversitat de règims administratius i d'orientacions polítiques en educació de les diferents realitats europees. Malgrat

6. HUSEN, T.; KOGAN, M. (1984): *Educational Research and Policy. How do they relate?*. Pergamon Press Ltd., Stockholm.

7. Es pot ampliar aquesta informació a GARCIA-LOMBARDERO, L. (1986): *La política de investigació de la Comunitat Europea*, Universitat de Barcelona, Fundació Bosch i Gimpera. Barcelona, i a VIDAL, C., 1991: "La recerca educativa a la CEE", *Temps d'educació*, 5. 1er semestre: 164-179.

8. DEBEAUVAIS, M. (1990): *National educational research policies. A world survey*, UNESCO, París.

això volem dir que ens sembla important el fet que aquesta diversitat no justifica la diversitat paral·lela en les formes d'organització i d'actuació en recerca educativa i en els seus resultats.

Des de l'angle administratiu i jurídic, els diferents sistemes educatius europeus es poden classificar en tres gran categories fonamentals: centralitzats, descentralitzats i intermitjos.

L'exemple europeu més típic d'estat centralitzat és el francès. El Ministre, expressió de la voluntat política, dirigeix un ministeri a partir del qual dirigeix les gran línies de la política educativa. En el costat oposat hi ha els sistemes descentralitzats dels quals el Regne Unit n'és un exemple típic. Entre ambdues estructures hi ha infinites possibilitats de combinació: Alemanya Federal, Suïssa, Bèlgica, Espanya...

Ara bé, volem subratllar que si bé les estructures polítiques i organitzatives tenen influència sobre la recerca educativa aquestes no condicionen ni la seva qualitat ni la seva eficàcia.

Amb un mateix model a la base s'aconsegueixen resultats molt diversos. Itàlia i Suècia tenen, per exemple, un sistema educatiu totalment jerarquitzat, ara bé, mentre que Suècia ofereix un *model clar de cooperació entre la recerca, la innovació i les decisions polítiques*, Itàlia es troba en una situació molt menys favorable. França, fins el moment, no ha aconseguit tampoc connectar les diferents instàncies; el Regne Unit, model clar de descentralització, és el centre d'un important nombre de recerques que han tingut i tenen un fort impacte en l'evolució del seu sistema educatiu.

Els *sistemes de finançament* varien enormement i no hi ha estudis comparats que permetin de conèixer-los detalladament. Es més, com ja hem dit, quan s'ha intentat de realitzar enquestes preguntant quina part del pressupost destinen els diferents estats a la recerca educativa, les respostes no s'han pogut utilitzar. O no són precises o les dades que s'aconsegueixen no es poden comparar.

*Aquesta imprecisió denuncia el fet que la Recerca educativa no ha aconseguit encara l'autonomia que li permeti una individualització pressupostària.*

*Unicament, els organismes nacionals i els grans instituts poden precisar el cost de les seves recerques i encara en aquests casos existeixen problemes teòrics de definició i classificació. Existeix a més, una part molt important de les Investigacions Educatives realitzades en alguns països que són finançades amb fons privats, associacions, bancs...*

És a dir, mentre podem afirmar que la despesa global en R&D dels estats membres va ser el 1985 de 230 bilions de dòlars i va afectar 1,7 milions de científics i enginyers, no podem donar xifres dels diners que s'inverteixen en recerca educativa.

## 2. FONAMENTS DE LA PROPOSTA

Existeixen directrius polítiques i teòriques, organismes i institucions nacionals i internacionals, que tenen un fort impacte. Queden però encara molts temes de política nacional i internacional de la recerca educativa per resoldre.

En què es basa la nostra proposta?

A continuació exposem les tendències i trets comuns en la recerca i desenvolupament tecnològics, els trets comuns de la recerca educativa i els fonaments teòrics de la nostra proposta.

## 2.1. Tendències i trets comuns en la R&D

1. Existeixen influències molt importants dels països més importants econòmicament. De fet, els set grans signifiquen el 92% de la despesa total. D'entre ells, els Estats Units en signifiquen la meitat.

2. Quan més gran és el producte interior brut, més gran és la proporció destinada a la recerca i desenvolupament tecnològics.

3. El canvi qualitatiu més important va ser el que es va donar en l'origen del finançament que ha passat, en gran part, de públic a privat.

4. És també important que la implicació de les universitats en els països membres en la proporció de R&D s'ha estacionat i, en alguns països, baixa. Es situa entre el 15 i el 25%. De fet, la proporció d'investigadors d'un país que treballen en una universitat està inversament relacionada amb la importància de l'economia nacional. Va des del 15% als EE.UU. fins el 50% en països menys importants.

5. És també interessant de destacar que, en molts països, les universitats pateixen una crisi de confiança i que el govern manté el control directe de les despeses en recerca. Suècia, Noruega, Regne Unit, Alemanya... són excepcions notables. En el Regne Unit s'ha discutit l'interès de dividir les Universitats en diferents categories en funció de la recerca que realitzen; a França només la meitat de les institucions d'Educació Superior tenen docència i recerca. En les que es realitza recerca, el staff hi dedica la meitat de la seva jornada: a Bèlgica, el finançament va d'acord amb el nombre d'estudiants, i el 25% del temps del staff compta com a recerca; a Holanda, les quantitats destinades a la recerca a les universitats estan basades en les sortides de graduats i els resultats de la recerca.

6. En els països en els quals s'ha centrat el finançament de la recerca en unes àrees determinades, aquesta s'ha fet dependent dels interessos polítics i econòmics a curt termini i, inevitablement, ha determinat una disminució de les inversions en recerca bàsica. A més aquest model de finançament de la recerca provoca, que la majoria de les vegades, les universitats supleixin la seva falta de pressupost fent treballs aplicables directament a la indústria i que perdi importància la recerca bàsica. (Taylor, M.G. 1985)

7. Hi ha acord general en què tots els governs desitgen promocionar la R&D en el sentit de millorar la competitivitat econòmica nacional i la prosperitat. Es dona també una certa reacció en contra de l'excessiva concentració de la recerca en Ciències i en Tecnologia i reuneix l'interès i el suport vers les ciències humanes i socials.

## 2.2. Trets comuns en les polítiques de recerca educativa

Tot i la manca de dades homologables, podem també enumerar uns trets comuns que afecten, específicament, la recerca educativa:

1. La impressió dominant que s'extreu de l'estudi de la UNESCO<sup>9</sup> és que la Recerca Educativa està encara poc desenvolupada en molts països i que els seus resultats no es difonen ni són utilitzats.

2. Els crèdits destinats a la recerca educativa signifiquen una part molt petita dels recursos destinats a l'ensenyament. Aquest fet comporta insuficiència de recursos i manca d'autonomia per a generalitzar els resultats.

9. *op. cit.*

3. La major part del pressupost que es destina a la recerca universitària i als instituts de Psicologia i de Pedagogia, està lligada a una determinada disciplina i té poca o nul·la repercussió pràctica.

4. El contacte de la recerca educativa amb la recerca d'altres especialitats és estrany i està centrat en un ventall molt limitat de problemes de l'ensenyament i aquest es veu encara com un procés de transmissió professor-alumne.

5. L'investigador té dificultats per a introduir-se en el món escolar per a observar.

6. Les relacions entre la recerca educativa, l'ensenyament i l'administració, no estan prou desenvolupades.

7. Hi ha pocs continguts de recerca educativa en els curricula de formació de professors.

8. Hi ha un abisme important entre els objectius fixats i els criteris d'avaluació oficialment reconeguts. No hi ha un criteri d'avaluació de la qualitat de la recerca admes per tothom. Els criteris són diversos i els resultats no es poden comparar.

9. No existeix una definició unívoca, clara i acceptada de recerca educativa. (Debaubais, M. 1990) i falta consens en la seva classificació.

10. Existeixen dificultats molt importants per a trobar dades homologables i comparar situacions. La UNESCO, fa unes classificacions i fa servir uns descriptors: EUDISED, la base de dades més utilitzada a Europa, en fa servir d'altres..... La CEE encarrega estudis descriptius amb finalitat pràctica....

### 2.3. Bases teòriques

Malgrat les dificultats, hi ha descobriments teòrics a tenir en compte:

1. La UNESCO, en la primera compilació que va fer<sup>10</sup>, formulava una premissa que hem tingut oportunitat de verificar<sup>11</sup>.

*"Els investigadors de l'educació s'aglutinen a l'entorn d'una sèrie de temes comuns que giren a l'entorn d'una sèrie de problemes que també són comuns i que han d'afrontar els països de tot el món."*

2. El funcionament del sistema educatiu d'un país és independent de la qualitat de la seva recerca educativa.

3. Hi ha relació entre la qualitat de la recerca Educativa i el seu impacte en el procés educatiu.

4. Hi ha consens teòric<sup>12</sup> sobre les funcions i els elements bàsics del procés de la recerca educativa:

Aquestes funcions serien:

a. La construcció d'un cos de coneixements "*propositional knowledge*" sobre el procés educatiu.

10. UNESCO, (1986): *Repertorio de instituciones de investigación educacional*, París.

11. VIDAL XIFRE, C. (1986): "Algunas preocupaciones de la investigación educativa" en: DEN-DALUCE, I. (coord.): *Aspectos metodológicos de la Investigación Educativa*, II Congreso Mundial Vasco, Narcea, S.A., Madrid.

12. KEEVES, J.P. (1988): *Educational Research, Methodology, and Measurement: An International Handbook*, Advances in Education, Pergamon Press, U.K.

- b. L'establiment d'un consens respecte al coneixement compartit que facilitaria els canvis en la política i en la pràctica educatives.

5. Encara que no existeix un camí únic per a realitzar recerca educativa, s'accepta també que el *model* del procés de la recerca en educació hauria de contenir quatre elements bàsics:

- a. La creació del coneixement per part dels investigadors.
- b. La submissió dels treballs a la crítica dels col·legues.
- c. La difusió del coneixement.
- d. La utilització del coneixement per part dels polítics i dels pràctics.

6. Si es tenen molts recursos i són moltes les institucions que treballen en la recerca educativa, el model es pot reproduir diverses vegades. Però tot i això és evident, que si els recursos són limitats, s'han d'analitzar les necessitats de la recerca i establir prioritats. S'ha d'establir un ordre tant en les recerques individuals com en les institucionals. Cada cos administratiu ha d'identificar també les seves prioritats<sup>13</sup>.

7. Quan es prenen decisions de finançament, és necessari tenir en compte una sèrie de consideracions:

- a. La possibilitat d'investigar el tema.
- b. La consideració de si un determinat problema es pot resoldre fent canvis administratius.
- c. La possible petrificació de les directrius de la recerca.
- d. El risc de no poder respondre, ràpidament, a les necessitats que no es coneixien quan es varen determinar les prioritats.

Es necessita un ambient obert en el qual existeixin diferents camins a seguir per aconseguir finançament, evitant així una llista universal de prioritats i potenciant altres vies de finançament i mecanismes de revisió regulars.

8. Els objectius de la política de recerca s'han de fer en el marc de les finalitats i de la política de l'ensenyament. És important apropar els programes i les institucions de recerca i desenvolupament als organismes que prenen les decisions. Per això és important definir nivells d'actuació relacionats amb els sistemes d'informació de l'Administració sobre el sistema educatiu. La recerca ha de contribuir a desenvolupar una crítica adreçada a la informació a tots els centres de decisió i a tots els nivells de la societat.

9. La política de recerca educativa a cada país ha de tenir en compte els diferents punts de vista dels principals grups implicats i no ignorar ni donar preferència a cap d'ells.

Els investigadors podrien treballar desenvolupant les funcions i seguint el procés de recerca educativa, adaptant les peculiaritats de cada sistema educatiu a *un esquema comú de treball*.

### 3. PROPOSTA D'UN ESQUEMA COMÚ DE TREBALL

A més de tenir en compte el que hem dit fins ara i de potenciar múltiples vies de finançament amb la finalitat que hi hagi debat i contrast d'idees i de resultats, creiem

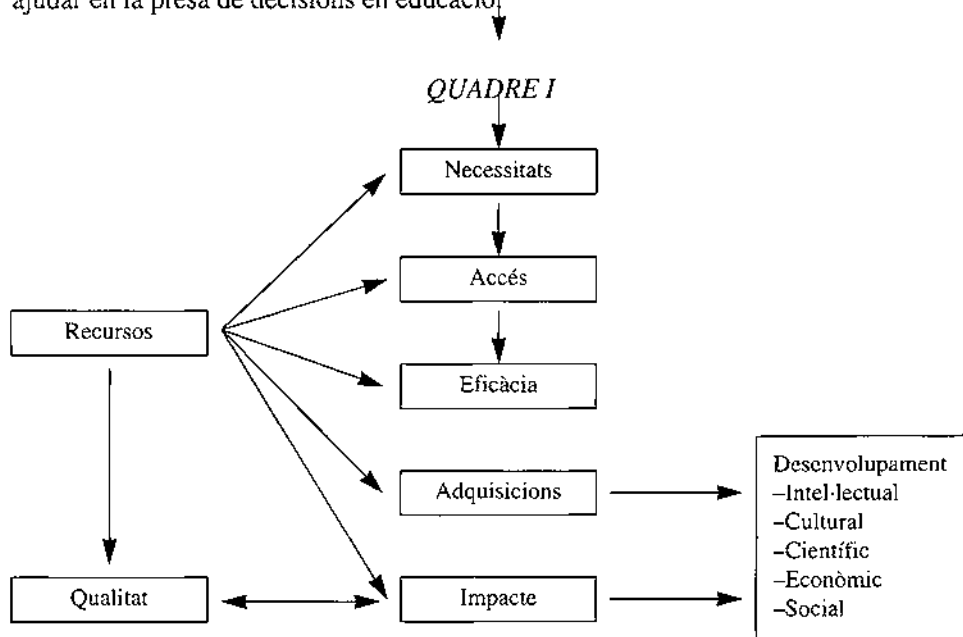
13. *op. cit.*



que l'administració educativa hauria de fomentar que la recerca educativa aconseguís uns objectius mínims que permetin cobrir i actuar en els diferents aspectes del sistema educatiu formal i no formal.

Aquests objectius són:

1. Inventariar la recerca educativa<sup>14</sup>.
2. Tenir una fitxa actualitzada dels investigadors.
3. Estimular la recerca educativa a partir d'un diagnòstic constant del sistema educatiu seguint les diferents etapes del quadre I definides teòricament i política<sup>15</sup>, seguint també les directrius per a la realització d'un diagnòstic del sistema educatiu de l'I.I.P.E. de la UNESCO<sup>16</sup> i tenint en compte els indicadors definits per la UNESCO i l'OCDE<sup>17</sup>.
4. Generar una base d'indicadors que cobreixin des de necessitats fins a qualitat de l'educació en l'àmbit en el qual es treballa.
5. Realitzar i encarregar estudis tècnics i recerques sobre el sistema educatiu per ajudar en la presa de decisions en educació



6. Defensar, públicament, les decisions preses amb els fonaments anteriors.
7. sotmetre a crítica la recerca.
8. Difondre-la entre els usuaris.

14. En aquest sentit hi ha un treball interuniversitari coordinat per SARRAMONA, J. (1991) que cal tenir en compte: *Llibre Blanc de la Recerca Educativa a Catalunya (1986-1990)*, Treball encarregat per la Direcció General d'Universitats de la Generalitat de Catalunya. Vol. I i II.
15. Esquema presentat per S.K.CHU en el mòdul d'Estadístiques de l'Educació del XXVII Programa anual de formació en planificació i administració de l'educació 1991-1992.
16. *Directives pour la présentation dans votre pays, de son système éducatif et des rapports entre l'éducation et la société.*
17. BOTANNI, N. (1991): "OECD International Education Indicators" IEA General Assembly, Enschede (Netherlands) 26th. August 1991.

9. Connectar el sistema educatiu i la recerca educativa amb els organismes internacionals.

10. Permetre l'accés a les principals bases de dades en recerca educativa.

11. Proposar suport tècnic en les relacions amb altres països.

12. Participar en els estudis comparatius dels organismes internacionals.

13. Organitzar seminaris de formació i intercanvi.

Pensem que el treballar en aquesta línia podria tenir un important impacte en l'educació.

Octubre 1992

## BIBLIOGRAFIA

BOTANNI, N. (1991): "OECD International Education Indicators" IEA General Assembly, Enschede (Netherlands) 26th. August 1991.

CONSEIL DE L'EUROPE, (1973): *Politiques de recherche educationnelle dans les pays europeens. Enquete 1973*. Centre de documentation pour l'éducation en Europe.

DEBEAUVAIS, M. (1990): *National educational research policies. A world survey*, UNESCO, París.

GARCIA-LOMBARDERO, L. (1986): *La política de investigación de la Comunidad Europea*, Universitat de Barcelona, Fundació Bosch i Gimpera. Barcelona

HUSEN, T.; KOGAN, M. (1984): *Educational Research and Policy*. How do they relate? Pergamon Press Ltd., Stocholm.

JAMES, Th. (1992): *Educational Researcher*, vol. 21, núm. 2, march 1992: 24-28.

KEEVES, J.P. (1988): *Educational Research, Methodology, and Measurement: An International Handbook*, Advances in Education, Pergamon Press, U.K.

MATEU, J.(1992): "Nuevos horizontes de la investigación pedagógica desde la educación intercultural" X Congreso Nacional de Pedagogía, Salamanca. Vol. I

SARRAMONA, J. (coord.) (1991): *Llibre Blanc de la Recerca Educativa a Catalunya (1986-1990)*, Treball encarregat per la Direcció General d'Universitats de la Generalitat de Catalunya. Vol. I i II.

SROUFE, G.E. (1991): "Uncertain Future for Educational Research despite increased congressional Support", *Educational Researcher*, Vol. 20, núm. 1, Jan. Febr.

UNESCO, (1986): *Repertorio de instituciones de investigación educacional*, París.

VIDAL XIFRE, C. (1986): "Algunas preocupaciones de la investigación educativa" en: DENDALUCE, I. (coord.): *Aspectos metodológicos de la Investigación Educativa*, II Congreso Mundial Vasco, Narcea, S.A., Madrid.

VIDAL XIFRE, C. (1991): "La recerca educativa a la CEE", *Temps d'educació*, 5. 1er. semestre: 164-179.

VIDAL XIFRE, C. (1992): "Fuentes de financiación y política de investigación en el contexto de la educación intercultural en Europa", Ponencia presentada al X Congrés Nacional de Pedagogia, Salamanca. Vol. I