

Opinions al voltant de les relacions entre l'economia i l'educació

Javier Ventura Blanco*

La influència decisiva que té l'economia en la majoria dels aspectes que configuren la vida humana és una evidència, i l'educació no constitueix cap excepció. Philip H. Combs, prestigiós expert en temes relacionats amb els problemes educatius en general i més concretament en la seva dimensió econòmica i social, en analitzar els factors que caracteritzaven la crisi educativa a escala mundial a partir dels anys seixanta, va destacar com a essencials: el desbordament estudiantil (augment de la demanda), l'aguda escassetesa de recursos, l'augment dels costos, la inadaptació del producte i la inèrcia i ineficiència. Actual-

ment, les seves tesis no tan sols tenen vigència sinó que els factors esmentats es manifesten amb una major intensitat, principalment si tenim en compte la crisi econòmica en què estem immersos.

La dimensió econòmica de l'educació ha estat una preocupació constant per a pedagogs i economistes, els primers interessats fonamentalment en la millora de la qualitat de l'educació, i també a procurar generalitzar-la, facilitant a totes les persones l'oportunitat d'accedir-hi; els economistes des d'una pretesa eficàcia econòmica acostumen a centrar els seus treballs en l'anàlisi de les inversions que es realitzen en educació, tenint en compte els beneficis que s'obtenen.

Aquest treball pretén recollir l'opinió d'algunes destacades personalitats(*) de la nostra vida pública, respecte a algunes qüestions relacionades amb el tema central d'aquesta Tribuna.

Vull destacar l'amabilitat i les facilitats concedides de les

* Javier Ventura és llicenciat en Pedagogia per la Universitat de Barcelona. Actualment és professor del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. Expert en qüestions pedagògico-socials, ha publicat diversos articles, així com presentat diverses ponències relacionades amb l'educació formal i informal.

Adreça: Departament de Teoria i Història de l'Educació. Facultat de Pedagogia. Universitat de Barcelona. C/ Baldiri Reixac s/n. 08028 Barcelona.

* Josep M. Bas Adam. Director general de Programació i Inversions del Ministeri d'Educació i Ciència.

Antoni Gelonch i Viladegut. Secretari general del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Alfred M. Molinas i Bellido. President del Foment del Treball Nacional. Vicepresident de la CEOE.

Joan Carles Gallego i Herrera. Secretari general de la Federació d'Ensenyament de Catalunya de CCOO.

persones que han accedit a col·laborar en la nostra proposta.

El treball no pretén analitzar les opinions expressades, desiguals en el tractament formal -sobretot patent en l'extensió-, la major part de les vegades, en el seu contingut. Sí que es respecten íntegrament les respostes, malgrat que no sempre se ceneixen estrictament a la pregunta formulada, a causa que l'objectiu fonamental d'aquest apartat és precisament conèixer, des de la perspectiva de quatre persones lligades a àmbits essencials i diferenciats de la nostra vida pública (Administració central, Administració autonòmica, empresariat i sindicats), la seva visió sobre els temes plantejats, deixant als lectors/es les interpretacions posteriors.

Qüestions:

1. ¿Ha de ser analitzada l'educació des d'una perspectiva econòmica, considerant-la com una inversió, un producte, subjecte a les lleis de l'oferta i la demanda, pròpies del model econòmic vigent en la nostra societat?

Josep M. Bas Adam: En primer lloc és necessari considerar l'educació com un dret, tal com estableix la Constitució en l'article 27.1.: «Tothom té dret a

l'educació...» Principi constitucional desenvolupat posteriorment per una llei orgànica d'inequívoc enunciat: Llei orgànica reguladora del dret a l'educació (LODE).

L'educació pot ser també entesa com una part fonamental del desenvolupament dels recursos humans; al costat del treball, el medi ambient, la salut i la nutrició, i les llibertats polítiques i econòmiques, tal com es reflecteix en el Programa de les Nacions Unides per al Desenvolupament.

Dit això, no hi ha dubte que des d'una perspectiva econòmica, l'educació ha de ser considerada més com una inversió que com un article de consum, en tant que contribueix a la futura creació de riquesa i de progrés sostingut. I això tant a les societats en vies de desenvolupament com a les més avançades econòmicament, socialment i políticament.

Antoni Gelonch i Viladegut:

L'educació no ha de ser analitzada només des d'una perspectiva econòmica. No obstant això, sí que han de ser analitzades les perspectives econòmiques de l'educació. Cal estudiar des de l'anàlisi del cost de l'ensenyament i les diferents tipologies de l'oferta educativa fins als possibles estudis cost-benefici de les accions i les inversions. Tot això al costat de l'anàlisi de les perspectives social, familiar i personal.

Alfred Molinas i Bellido: El que és clar és que la perspectiva amb què es regeixen els criteris educatius en l'àmbit universitari no funciona correctament. Des d'aquest punt de vista, afegir criteris de racionalitat econòmica pot aconseguir resultats positius. L'educació és un bé del qual les persones obtenen una clara rendibilitat, invertir en capital humà és una bona inversió. Els criteris de l'oferta i la demanda han d'estar sempre presents en l'avaluació de qualsevol alternativa. Es prengui amb posterioritat la decisió que es prengui, conèixer els costos d'una decisió és imprescindible per no cometre errades que després es pagaran en el futur i a un preu més elevat.

Joan Carles Gallego i Herrera: L'educació, en primer lloc, ha de ser considerada com un dret fonamental de la persona. Així ho sentència la nostra Constitució. Un dret de tota persona, de tot ciutadà d'una societat democràtica, que amb l'educació, al llarg de tota la seva vida, ha de poder desenvolupar al màxim les seves potencialitats i capacitats i ha de disposar dels instruments necessaris per inserir-se a la vida social i professional.

Més enllà d'aquesta concepció democràtica de l'educació, és clar que aquesta ha de ser considerada també com una inversió en termes de capital humà per part de les societats. Com a inversió, l'educació ha de produir i augmentar els recursos humans disponibles en la societat.

De les disponibilitats i capacitats d'aquests recursos humans, en dependran la capacitat d'innovació i d'investigació, la capacitat d'anticipació, i la capacitat d'utilització dels propis recursos.

Difícilment, però, podem entendre l'educació integrada en les teories de l'economia de mercat, de l'oferta i la demanda. Com a dret democràtic, ha de ser garantit l'accés a l'educació i el tractament educatiu integrador i promotor de les capacitats. Com a inversió productiva, s'ha de garantir el creixement del seu producte entès en termes de recursos humans i capacitats.

Limitar l'anàlisi de les teories de l'oferta i la demanda posa en perill el concepte de dret fonamental, perquè justifica seleccions en l'accés, segregacions en les sortides i limitacions en les promocions. Tanmateix, limitar-nos al model de l'economia de mercat pot desvirtuar el concepte d'inversió i transformar-lo en despesa i, per tant, plantejar-se la rendibilitat a curt termini, amb la qual cosa es genera una descapitalització a mitjà o llarg termini dels recursos humans disponibles.

Concebre l'educació com a despesa assumible en termes de cost/benefici a curt termini ens porta a la llarga a mantenir els dèficits estructurals de la nostra societat que, com es demostra en èpoques de crisi internacional, dificulten les anticipacions, les adaptacions i les sortides.

És, per això, necessari que l'anàlisi de l'educació es faci en termes d'inversió i no de cost, però sobretot que es faci en termes de dret democràtic dels ciutadans i ciutadanes.

2. Sabem que la major part dels països europeus destinen a l'educació percentatges més elevats dins dels seus pressupostos generals (l'any 1992, el nostre país va destinar el 4,1% del PIB, sent la mitjana europea del 6%). Aquest any les despeses en educació a Espanya pateixen un descens del 0,2% sobre el total dels PGE, respecte a l'any anterior. ¿Creu que són adequades les partides pressupostàries destinades a educació? ¿Considera que s'apliquen mesures de caràcter compensatori, tendents a superar les diferències quantitatives i qualitatives existents?

J.M.B.A.: Durant el període de 1982 a 1992, la despesa pública en educació en relació amb el PIB ha augmentat a Espanya considerablement, passant del 2,8% l'any 1982 al 4,7% el 1992, i s'ha acostat de forma apreciable a països del nostre entorn europeu amb més tradició escolar que el nostre, com és el cas de Bèlgica o França (ambdós amb el 5,4% l'any 1991).

Per tant, i malgrat l'actual conjuntura econòmica adversa, es pot pronosticar amb moltes garanties que l'objectiu d'assolir la mitjana europea abans de

finalitzar aquesta dècada resulta perfectament assequible, sempre que l'educació es continuï considerant com una de les prioritats governamentals en matèria de despesa pública, com ho ha estat durant els últims deu anys.

Pel que fa a la pèrdua de pes específic del pressupost del Ministeri d'Educació en el total dels PGE per a 1993, és convenient assenyalar que l'esmentada conjuntura adversa ha determinat un major creixement en els interessos del deute, en els fons per a l'atur, en les pensions no contributives i en la major cobertura sanitària. Així doncs, l'educació i les inversions en infraestructura han quedat en el següent bloc de prioritats i aquesta ha registrat una baixa moderada en el seu pes relatiu, però amb una variació interanual positiva respecte a 1992. També convé destacar que la indubtable propensió a l'alça de la despesa pública educativa durant els anys anteriors -i especialment entre 1986 i 1990- tant en el Ministeri d'Educació com en les comunitats autònomes, ha consolidat aquesta despesa en una cota bastant satisfactòria dins l'estructura interna dels pressupostos públics, la qual cosa permetrà afrontar millor la situació que en anteriors conjuntures recessives.

Finalment convé assenyalar que la política educativa desenvolupada durant aquests anys s'ha inspirat en el principi d'equitat i de compensació de desigualtats. Podríem esmentar com a exemple, l'impuls donat a la

política de beques (el nombre de becaris s'ha quadruplicat), a la integració escolar de nens i joves disminuïts, als programes compensatoris a l'escola rural, i la forta ampliació quantitativa de la xarxa escolar pública i dels efectius de professorat, el notable creixement de la xifra d'estudiants universitaris o el fet que, per exemple, la meitat de les dones titulades universitàries del nostre país s'han format a la universitat durant aquests anys. En resum, una societat amb menys discriminació i desigualtat.

A.G.V.: La reducció del pressupost del Ministeri d'Educació i Ciència (MEC) per a 1993 és degut parcialment al nou tractament pressupostari de les partides que fan referència a la gratuïtat de l'ensenyament (concerts). Fins a 1992, el pressupost del MEC en recollia l'import corresponent a tot l'Estat. A partir de 1993, el pressupost del MEC només consigna la part corresponent a la gratuïtat dels centres del territori dependent de l'Administració central. Això representa una reducció del pressupost del MEC d'aproximadament 120.000 milions de pessetes.

De tota manera, penso que cal augmentar les partides pressupostàries dedicades a l'ensenyament, però també cal millorar la gestió dels centres i dels serveis educatius. S'estan fent esforços importants en reciclatge del professorat i en millores de les infraestructures.

Aquestes accions tendeixen, sens dubte, a millorar la qualitat del sistema educatiu en el seu conjunt.

A.M.M.B.: L'educació és un bé sobre el qual la demanda avança a un ritme superior al de la pròpia evolució econòmica. Les persones no se saturen d'educació i, per tant, no existeix un límit a la seva demanda. Això suposa que si s'assumeix la pretensió d'oferir sense límits al 100% de la població un sistema educatiu, aquest està condemnat al fracàs sigui per motius de qualitat o per la insuficiència financera a l'origen.

Penso que dins de la distribució de la despesa pública l'atenció a l'educació ha de ser prioritària enfront d'altres aspectes; així i tot, hem de ser conscients del cost i dels objectius als quals es pretén arribar. Si ho volem englobar tot com fins ara, probablement aconseguirem poc i dolent.

J.C.G.H.: Espanya i Europa han seguit camins molt diferents pel que fa a la construcció de l'estat del benestar. Així, mentre Europa, acabada la Segona Guerra Mundial, augmenta el paper de l'Estat a la societat dotant de recursos els serveis socials, Espanya, amb un règim dictatorial, té unes prioritats que estan lluny d'aquells paràmetres. Això consolida la gran distància pel que fa a prestacions socials i equipaments públics.

La LGE de l'any 70 és possiblement un dels primers intents de canvi de concepció global del

nostre sistema educatiu, però les pròpies contradiccions existents van impossibilitar la seva realització, i es van utilitzar per consolidar una estructura educativa fragmentada.

No serà fins a la restauració de la democràcia que s'iniciïn canvis en l'orientació de la despesa pública. Àmplies mobilitzacions socials en demanda de majors equipaments educatius públics i la constitució dels primers ajuntaments democràtics estan darrere d'uns pactes de la Moncloa que recullen la necessitat de la millora quantitativa del parc escolar i determinen la creació d'un milió de places escolars.

Aquests últims anys hem assistit a un augment dels pressupostos destinats a educació, que han permès solucionar alguns dels problemes quantitius del nostre sistema educatiu. Però partíem d'una situació allunyada de la mitjana de l'Europa comunitària, que destinava majors percentatges del PIB a Educació i durant força temps. Això fa que estiguem encara lluny de la realitat dels sistemes educatius d'aquests països i, per tant, lluny dels nivells de qualitat desitjables.

En els darrers pressupostos generals hem observat com Ensenyament ha perdut pes global sobre el pressupost total, tant a l'Estat com a Catalunya. Aquesta situació és paral·lela al discurs sobre la contenció del dèficit públic i del retall de les

despeses socials. Un discurs que neix en l'Europa més desenvolupada, però que no pot ser mimèticament traslladat al nostre país, on portem pocs anys en què es pugui parlar d'existència de tímides polítiques socials.

No podem, per tant, afirmar que les actuals polítiques pressupostàries d'educació són satisfactòries. Per la situació de partença, el nostre país requereix d'uns anys de sobreesforç superior al de la mitjana europea per, un cop assolit el nivell d'aquests països, dedicar el mític 6% del PIB al manteniment i la millora del sistema educatiu.

Pel que fa a l'existència de polítiques compensatòries, tant quantitatives com qualitatives, hem de dir que en els darrers anys, i d'acord amb la situació de partida, s'ha avançat. És cert que s'han augmentat les polítiques de beques, que s'ha obert camp a una política d'inversions, que s'han dotat programes d'innovació educativa i de formació del professorat. El problema rau en si les despeses realitzades han estat suficients i eficaces.

Possiblement l'avenç més substancial d'aquests darrers anys hagi estat la política de construccions escolars que ha permès arribar a taxes d'escolarització plenes en els trams de l'ensenyament obligatori i força elevades en els de postobligatori, en especial de 14 a 16 anys. La política de construccions escolars ha fet possible augmentar de manera clara el parc escolar

públic i cobrir així un dels dèficits més significatius en les prestacions socials en el nostre país. Tot i així, hem de dir que encara ens trobem amb situacions de desequilibri pel que fa a l'oferta pública d'educació en determinats indrets, en especial en les grans ciutats, on el paper de les escoles privades és determinant i on en l'actualitat és difícil aconseguir solars centrals per construir-hi equipaments escolars públics.

Hem de constatar, també, que les taxes d'escolarització pel que fa a l'educació infantil es troben entre les més baixes d'Europa. Si parlem només de la franja de 0 a 3 anys aquesta taxa és irrisòria -per sota del 10%-. Aquestes dades són prou significatives i les hem de contrastar amb la peculiar manera d'establir les prioritats pressupostàries en educació. Sembla que és políticament més rendible destinar part de la despesa social a eixamplar les subvencions i concerts a centres i nivells educatius que recullen sectors socials que ja estan escolaritzats en l'ensenyament privat en nivells no obligatoris, que no pas cobrir aquelles mancances d'altres sectors socials que en determinats nivells educatius, en especial el 0/3, no poden gaudir de l'opció d'escolarització per manca d'oferta pública suficient.

El més preocupant és que avui s'està desaprofitant una oportunitat històrica, com és la davallada de la taxa de natalitat, per qualificar el nostre sistema

educatiu. Els poders públics aprofiten les condicions demogràfiques per amortitzar despesa pública -en plantilles, en construccions...-, en comptes d'aprofitar-les per millorar els aspectes qualitatius i establir mesures de caràcter compensador.

3. ¿Existeixen, al seu judici, raons de caràcter econòmic en el retard que està patint la implantació de la LOGSE en el nostre sistema educatiu?

J.M.B.A.: Amb independència de l'esmentada circumstància d'estar immersos en la fase recessiva del cicle econòmic, han estat raons de tipus acadèmic les que han desaconsellat el canvi del calendari d'implantació de la LOGSE. Entre aquestes raons podríem anomenar, per exemple, el diferent ritme d'adaptació de les vuit administracions educatives implicades, cosa que obliga a un cert realisme en el calendari a fi d'evitar que ningú es quedi enrere; la complexitat del procés de formació i reciclatge d'un nombre tan important de professors; la preparació de materials didàctics i la seva evident i estreta vinculació amb la indústria editorial; la complicada programació d'obres d'adaptació en edificis escolars ja existents i, per tant, ocupats per nens; etc.

A.G.V.: Molts dels aspectes previstos a la LOGSE requereixen modificacions profundes en

l'estructura dels centres, tant des d'un punt de vista físic com en els recursos humans necessaris. Fa temps que denunciem, en aquest sentit, la manca d'una llei de finançament específica sobre la implantació del nou sistema educatiu. Sense aquest finançament serà molt difícil fer una reforma en profunditat.

A.M.M.B.: Tota reforma acostuma, per desgràcia, a suposar un increment de la despesa pública. En aquests moments la insuficiència financera de l'Administració no està per alegries.

J.C.G.H.: El canvi en els terminis prescrits en el primer calendari d'aplicació de la LOGSE ha estat justificat pel MEC d'acord amb les necessitats pedagògiques i les insuficiències de les editorials. La realitat, però, és segurament una altra, i és determinant el retall que estan patint les partides pressupostàries destinades a prestacions socials.

Els governs juguen amb aquesta variable en els diferents plans de convergència amb Europa presentats, fent-nos convergir en termes monetaris, però no quant a protecció i serveis socials. I no és imputable a la situació de crisi econòmica que travessem, ni a la necessitat de complir els extrems del tractat de Maastricht, sinó a l'estratègia de política econòmica que s'ha optat, que pretén incidir en els aspectes de recuperació de la taxa de guanys, abandonant els redistributius i, per tant, optant

per la contenció de la despesa pública, en especial la despesa social.

Pel que fa a Catalunya hem conegut, tant en les propostes de mapa escolar, com en diferents declaracions de responsables de la Conselleria d'Ensenyament, la voluntat de costejar la reforma educativa amb la variable demogràfica. Així, es diu que és l'horitzó del 2000 el que permetrà encarar les millores qualitatives, sense disposar ni planificar avui el necessari sobreesforç pressupostari a realitzar. La disminució natural de nens i nenes a escolaritzar permetrà amortitzar part dels recursos actualment disponibles i, per tant, l'esforç es farà en reconversió i no en major dotació.

Aquestes propostes, que econòmicament parteixen del supòsit de l'estalvi, poden posar en perill la consecució dels objectius educatius i socials que figuren en l'entramat legal. Poden provocar que el procés de generalització de la nova ordenació educativa, en fer-se sense els fonaments materials necessaris, posi les bases per a la seva desvirtuació futura i, per tant, objectius com integració educativa, significativitat dels ensenyaments, generalització de l'ensenyament postobligatori, etc., no només no s'assoleixin sinó que, a més, quedin com a mostra de la impossibilitat tècnica de fer un sistema educatiu més democràtic.

Existeix el perill que augmentin les resistències al canvi i que la inexistència d'esforços econòmics de l'Administració, que tradueixen el grau de corresponsabilització de la societat, s'utilitzi com a argumentació definitiva contra els nous objectius educatius. I, per tant, que tot el que representava la reforma educativa, en termes de demanda social, acabi sent només l'augment en dos anys del període d'escolarització i la reforma de la FP.

Dèiem que un dels arguments que el MEC apuntava també per justificar l'endarreriment en els terminis d'aplicació, era les dificultats existents en les editorials per produir el material necessari, els nous llibres de text. Possiblement sigui cert que les editorials tenen aquest problema. El fet preocupant és que el MEC utilitzi aquest argument, ja que mostra una clara opció de com s'ha de fer el canvi i com s'ha de sustentar. Una reforma que havia de gaudir de la major autonomia curricular, de la voluntat d'adaptació dels continguts de l'ensenyament a l'entorn de l'alumnat, etc., pot quedar així desdibuixada. ¿No era millor disposar dels recursos econòmics necessaris per fomentar la investigació i la innovació educatives a l'aula, afavorint els anys sabàtics, via llicències per estudi, potenciant el treball col·lectiu, les relacions entre experiències educatives, etc. que esperar que les editorials siguin l'element sus-

tentador del canvi cultural i professional que la reforma ha de comportar?

Una aplicació real de la LOGSE pot revaloritzar el paper del sistema educatiu. En primer lloc, un esforç per democratitzar l'ensenyament en el sentit de fer que més gent i durant més temps recorri pel sistema educatiu, procurant universalitzar els aspectes integradors, generalitzar els instruments compensadors i augmentar el nivell cultural mitjà. I, en segon lloc, una voluntat de recuperar la utilitat de l'ensenyament, en fer definicions curriculars fonamentades en intents de recuperar la significativitat i la rellevància d'allò que s'aprèn a l'escola i apostant per amples marges d'autonomia pedagògica i curricular dels centres docents que permetin apropar el que s'ensenya a l'entorn social i cultural dels nens, nenes i joves. En qualsevol cas, dependrà de la voluntat de les administracions educatives i de les dotacions pressupostàries que s'aconsegueixin la totalitat dels objectius educatius previstos a la Llei o que ens quedem només amb els canvis d'ordenació de les etapes, cicles i nivells.

4. En termes absoluts, és una evidència la millora quantitativa de l'educació en el nostre país. Els progressos qualitius en educació podrien ser més discutibles ja que moltes persones qüestionen l'existència d'una autèntica

Igualtat d'oportunitats, sent els aspectes socio-econòmics determinants, en la majoria de les ocasions, en l'èxit o en el fracàs de l'experiència educativa personal. ¿Pot expressar el seu punt de vista?

J.M.B.A.: És cert que durant aquests anys s'havien d'assolir, en primer lloc, objectius quantitativs; és a dir, elevar les taxes d'escolarització en tots els nivells educatius, des de l'escola infantil a la universitat, fins al punt que la mitjana dels estàndards assolits satisfan raonablement els mínims exigibles.

Per tant, el repte fins al final d'aquesta dècada se centra fonamentalment en la millora qualitativa del sistema educatiu i en el seu rendiment, que s'haurà de mesurar d'acord amb el grau de compliment dels onze grans principis que s'assenyalen a la LOGSE i que es poden resumir amb les pinzellades següents:

- Formació personalitzada.
- Participació i col·laboració dels pares.
- Igualtat de dret entre els sexes.
- Desenvolupament de la creativitat i del sentit crític.
- Hàbits democràtics.
- Autonomia pedagògica dels centres.
- Atenció psicopedagògica i orientació educativa i professional.

- Pedagogia activa.
- Avaluació.
- Relació amb l'entorn.
- Defensa del medi ambient.

A.G.V.: La llibertat d'opció de centre educatiu és un principi constitucional. I per altra part, la immensa majoria dels centres docents no universitaris de titularitat privada al nostre país són concertats. Això hauria d'implicar que l'accés als diferents centres no condicionés els resultats del procés d'aprenentatge. El resultat de l'experiència educativa personal és sempre fruit de la combinació de molts factors, alguns dels quals -l'entorn socio-familiar, les aptituds i capacitats personals- són d'una importància cabdal.

A.M.M.B.: Mentre existeixi massificació no hi haurà qualitat. Ni els nous mètodes d'ensenyament, ni la connexió professor-alumne, per esmentar alguns factors, són possibles en un ensenyament massificat. Pel que fa a l'èxit o al fracàs, independentment de les aptituds personals de cadascú, un entorn en el qual l'educació constitueixi un valor important pot incidir molt favorablement.

J.C.G.H.: Les teories referides a l'escola com a factor generador de la igualtat d'oportunitats han estat irrellevants. S'ha mostrat com una falsa il·lusió òptica, des d'una perspectiva social, que l'educació sigui una escala de promoció social, a través de la qual les

classes i els grups socials més baixos poden resituar-se a l'alça en l'escala social. Una teoria que pot servir per amortir els aspectes d'injustícia social de l'actual sistema econòmic i social, però que contrasta amb una realitat que ens mostra com els factors socials continuen sent a l'origen dels desequilibris educatius i de la segmentació social.

És cert que avui tothom, al marge dels seus orígens, té garantida una plaça escolar en el període de l'ensenyament obligatori. Però també ho és que el sistema escolar no disposa dels instruments suficients per contrarestar les diferències amb què els nens i les nenes arriben a l'escola. La pressió de l'entorn social i cultural, la situació familiar, etc. són elements que, lligats a un cert uniformisme de la dinàmica educativa, generen diferents resultats de sortida del sistema escolar.

Els esforços compensadors han incidit més en aspectes quantitius, com pot ser garantir plaça escolar, que a buscar fórmules flexibilitzadores de la mateixa estructura escolar que permeti adequar el discurs educatiu a les diferents realitats. Avui la LOGSE fa propostes en aquesta línia quan ens planteja una major autonomia del centre docent per adaptar els currículums a l'entorn i a l'alumnat. Però les successives concrecions dels dissenys curriculars van tancant i limitant aquestes adaptacions. Pel que fa

a la dotació de recursos diferencials per tractar aquestes situacions, hem de dir que també ens movem en un terreny d'una certa precarietat: existeixen professors de suport, equips d'assessorament, etc., però continuem mantenint una certa uniformitat pel que fa a aspectes organitzatius i de funcionament dels centres docents.

Tanmateix, però, és necessari insistir en el paper integrador i compensador que correspon al sistema educatiu. En aquest sentit l'aposta decidida per estendre el servei públic d'educació hauria de ser una garantia de tractament integrador i de posada en marxa de mecanismes compensadors. Hem de situar ací els perills que apareixen quan s'insisteix a parlar de major privatització d'aquest servei públic. Darrere d'aquestes propostes ens trobarem amb una major segregació real, ja que correm el perill que uns centres educatius assumeixin la integració educativa d'aquells sectors socials segregats d'altres centres que estableixen traves selectives econòmiques, culturals o acadèmiques.

5. L'import en concepte de taxes que ingressen les nostres universitats públiques no supera el 20% del volum total d'ingressos (xifra molt superior a la dels altres països comunitaris), sent la resta (80% aproximadament) aportat com a subvenció per part de l'Estat. Ambdós conceptes cons-

titueixen les úniques formes de finançament de les nostres universitats públiques'. ¿Considera correcta la situació actual? ¿Proposa noves formes de finançament?

J.M.B.A.: En primer lloc, he de corregir la informació sobre la situació actual atès que les dades sobre distribució en percentatges són aproximadament les següents:

- Subvenció 75%
- Taxes 15%
- Altres 10%

En el grup «altres» figuren ingressos competitius per a investigació, venda de serveis i transferència de tecnologia, tercers cicles, màsters, etc., i també l'obtenció de fons de diverses procedències (corporacions locals i governs autonòmics, fundacions, fons estructurals, etc.)

Aquesta distribució s'apropa més a un model òptim, en el qual la corresponsabilitat de la societat en el finançament universitari sigui major, per la via de taxes, el patrocini i el mecenatge, i també la compra a preus reals de l'oferta universitària en els serveis esmentats.

A.G.V.: La situació actual és fruit de l'evolució dels darrers

anys, en els quals l'aportació econòmica de l'Administració a les universitats ha crescut de manera exponencial. En l'actual moment de crisi econòmica i de congelació pressupostària, les administracions públiques, i també les universitats, han de fer un esforç per contenir la despesa tot millorant la gestió dels seus recursos, i també han d'augmentar el seu percentatge d'autofinançament.

A.M.M.B.: Per una banda, les taxes haurien d'aproximar-se més al cost real perquè s'arribi a valorar més el que suposa l'ensenyament universitari públic. Tanmateix, per altra banda, el sistema hauria de ser capaç de subvencionar en la seva totalitat aquells que demostresin estar per sota d'un nivell de capacitat econòmica. El sistema ha de ser menys universal i més generós amb els casos particulars.

J.C.G.H.: Certament les taxes estan per sota del preu real dels estudis, però en els darrers anys s'han anat augmentant progressivament, i, paral·lelament, s'han anat modificant els criteris de permanència i encarint les repeticions de curs o matèria. Mentre, la política de beques i ajut a l'estudi, que podrien ser un element real de redistribució i d'igualtat d'oportunitats, ha anat també augmentant, però a ritmes que no ens permeten plantejar un canvi radical en les fórmules de finançament de les universitats. En concret, en els pressupostos de l'Estat del 93

(1) Cost mitjà per alumne/a i any (curs 91-92): UAB: 411.780 PTA. UPC: 551.206 PTA. UB: 401.945 PTA.

la partida de beques i ajuts augmenten un 5,1% i, per tant, no cobreix ni l'augment de l'IPC generat l'any 92; això fa que estiguem, en termes reals, per sota de l'any passat.

Les dificultats pressupostàries de les universitats i la massificació que estan aconseguint, fan que determinats equips rectorals i les administracions educatives plantegin la necessitat de canviar el model de finançament i apuntin veus que reclamen que el cost total dels estudis -o una part important- sigui assumit íntegrament pels estudiants o les seves famílies.

Creiem, pel que fa al finançament de les universitats públiques, que aquesta no és la solució. L'Estat, per via impositiva, ha de treure del sector privat els recursos necessaris per al finançament de les universitats públiques, i posar en marxa així polítiques redistributives i de solidaritat en la societat. Possiblement sigui cert que el manteniment de taxes baixes beneficiï més als econòmicament més afavorits, però aquest efecte podria ser corregit i compensat amb una política fiscal suficientment progressiva -que gravi més a qui més té-, que anés acompanyada d'una millor gestió tributària que combatés el frau fiscal.

Avui, el finançament de les universitats per part de l'Estat és insuficient, si volem aconseguir uns nivells de qualitat mitjans. Tal com passa quan parlem

en general de l'educació i reclamem el 6% del PIB, a la universitat la part del PIB que s'hi destina està per sota de l'1%, que és el percentatge mitjà del PIB que es destina en l'Europa comunitària. És per tant contradictori, mentre l'Estat no assumeixi els nivells de despesa mitjans que ens homologarien amb Europa, plantejar-se que la solució és que els estudiants, o les seves famílies, hagin de costejar la despesa real dels estudis. Una mesura d'aquest tipus dificultaria enormement l'accés igualitari als estudis universitaris i la trava selectiva es fonamentaria en la situació econòmica de partida.

Plantejar l'augment de les taxes i recórrer com a alternativa a la política de beques té la dificultat afegida que, sobre l'actual sistema fiscal, planeja el dubte del frau i, per tant, ens podríem trobar que les beques afavoreixin a aquells sectors socials que, amb menor declaració de renda, no són els que disposen de menys recursos econòmics -no oblidem que els professionals i empresaris tributen en termes mitjans per sota de les rendes de treball-. El mateix passaria amb els crèdits a baix interès que es planteja com a alternativa, amb l'afegit de generar un nivell d'endeutament que en el futur allargui la dependència familiar dels joves titulats de poc.

De tota manera, la LRU va iniciar una certa via per diversificar el finançament de les

universitats, que atorgava un major protagonisme al sector privat, a partir dels convenis que establia l'article 11 de la LRU, per contribuir a costejar determinades despeses d'investigació. La realitat és que aquesta via no acaba de donar uns bons resultats. La utilització excessiva de l'article 11 pot crear dependències directes d'interessos aliens a la universitat i a la mateixa societat, o afectar la docència, ja que es disminuirien els beneficis de la investigació.

Els convenis d'investigació amb les empreses tenen la dificultat afegida que determinats estudis són poc susceptibles de ser utilitzats, mentre que altres tenen una major capacitat per ser rendibles des del punt de vista de l'empresa. I d'altra banda, els mateixos consells socials han tingut dificultats per controlar i fer el seguiment d'aquests convenis. Així veiem com la via dels convenis pot ser un mecanisme per augmentar el finançament de les universitats, però encara ens manca dotar-nos dels mecanismes de control i seguiment necessaris perquè no siguin desvirtuats els seus objectius i perquè s'augmenti la transparència en la seva utilització.

6. Existeixen certs desequilibris entre l'oferta i la demanda en

-
- (2) Filologia Clàssica (UAB). Cost mitjà: 1.226.745 PTA. Places ofertes: 100. Places sol·licitades: 14.

relació amb les diferents titulacions universitàries, de manera que curiosament resulten més cares (cost mitjà per alumne/a) aquelles amb menor demanda estudiantil². ¿Respon l'oferta de titulacions universitàries a les necessitats reals de la nostra societat? ¿Com creu que han de resoldre's els desequilibris mencionats?

J.M.B.A.: En general, l'oferta actual de titulacions universitàries s'aproxima cada vegada més a les necessitats reals de la societat. La reforma de l'ensenyament superior -actualment en fase d'implantació- ha configurat ja un catàleg de 125 titulacions universitàries diferenciades i que s'ajusten a exigències concretes de l'entorn socio-econòmic.

Malgrat això, el procés d'ajust és bastant complex. Així, per exemple, a Espanya el 60% dels estudiants universitaris estan matriculats a carreres de cicle llarg i el 40% a les de cicle curt, quan a la resta d'Europa la situació és pràcticament la inversa. Per tant, aquesta situació constitueix un primer desequilibri que és urgent corregir d'arrel. Des d'una altra perspectiva, s'han d'accentuar i intensificar més les carreres tècniques, atès l'insuficient nombre d'enginyers existents tant a Espanya com, en general, a tot Europa.

S'ha d'avançar en la correcció d'aquests desequilibris

d'una manera coordinada entre les universitats i les diferents administracions públiques competents en l'educació superior, i intensificant les relacions entre les mateixes universitats i el seu entorn socio-econòmic.

A.G.V.: Cal anar corregint els desequilibris existents entre la demanda i l'oferta de places universitàries. En aquesta línia, s'han creat més places en carreres tècniques i més estudis de cicle curt. S'ha d'analitzar el futur de les titulacions d'humanitats i s'han de mantenir grans ofertes en els estudis de ciències socials. Tot això, però, s'ha de dur a terme amb una perspectiva clara definida bàsicament per les demandes professionals i del mercat de treball del nostre entorn immediat. Les reformes que no respectin aquesta referència bàsica, no seran viables en la perspectiva d'una correcta administració dels recursos públics, i en la previsió del mercat de treball dels propers anys. De tota manera, caldria, en la mesura que sigui possible, respectar també les opcions dels estudiants i caldria començar-se a plantejar determinades reformes estructurals a les nostres universitats.

A.M.M.B.: Els sistemes universals en els quals la universitat pública pretén englobar tota la gamma d'opcions són molt cars, perquè en alguns casos es dona la situació que, en no existir demanda, el cost mitjà de la mateixa estructura es multiplica. A causa d'això, el sistema edu-

catiu públic no s'ha d'entendre com compartiments estancats sinó que s'ha de considerar des d'una perspectiva global. Així, els passos cap endavant s'han de fer sota la perspectiva de la suficiència financera; altrament, acaben fracassant.

El progressiu apropament de la universitat a l'empresa és l'únic mitjà. La universitat ha de sortir de la seva bola de vidre. L'empresa pot oferir mitjans i realisme a la universitat.

Amb tot, això necessita d'estímulos fiscals i de contractes a mitjà termini que assegurin un benefici mutu.

J.C.G.H.: Al marge de les necessitats de qualificació professional de la societat, s'ha instal·lat una certa dinàmica en la qual la possessió de títols, diplomes, certificats, etc. es converteix en condició necessària per accedir a un lloc de treball. Altrament, els mateixos empresaris utilitzen l'existència de titulacions com un element per seleccionar els futurs treballadors. En aquest marc, és lògic que hi hagi un augment important en la demanda d'estudis universitaris per part de la joventut, i més si veiem que la possessió d'una titulació es converteix en una certa assegurança contra l'atur -no oblidem que quan s'analitzen les dades de l'atur, aquest afecta més els qui tenen nivells baixos de titulació.

Pel que fa a la inadequació entre l'oferta i la demanda de titulacions ens movem en un

terreny contradictori. Podem analitzar-ho des de la perspectiva del manteniment d'interessos corporatius que generen un cert *numerus clausus* per garantir la continuïtat de l'estatus professional. O podem entendre-ho en termes de demanda social satisfeta.

És cert també que ens trobem amb un cert índex de subocupació -un nombre important de titulats universitaris realitzen feines per sota del seu nivell de qualificació-. Però aquesta realitat contrasta amb les enormes llacunes que té el nostre país en camps com la investigació, tant bàsica com aplicada, o en les capacitats de gestió de les unitats productives. I potser, en última instància, ens mostra també una certa incapacitat per part del nostre sistema productiu d'absorbir i fer rendibles -socialment parlant- la quantitat de coneixements en circulació en la nostra societat. Possiblement, darrere aquesta qüestió hi ha un debat profund no abordat sobre l'escala salarial real i l'estructura jeràrquica del món productiu.

Inevitablement ens trobarem amb determinades especialitats que generen poca demanda social -sigui per qüestions de moda o de sortides reals-, però és difícil pensar que l'encariment en els costos mitjans per alumne d'aquestes especialitats faci que la universitat hagi d'abandonar aquesta via d'estudis. La universitat, més enllà de la funció expedidora de títols, compleix

determinades funcions socials, i entre elles la investigació i l'aprofundiment en diferents àrees del saber, que difícilment poden suportar una anàlisi estrictament econòmica.

7. Com a conclusió, ¿què li agradaria afegir sobre el tema que ens ocupa que no hagi estat suggerit per les qüestions precedents?

J.C.G.H.: Possiblement un tema que caldria plantejar-se és el paper de la formació professional inicial en el nostre sistema educatiu, i les relacions que aquest subsistema educatiu té amb el món de l'empresa i amb la formació permanent dels ciutadans.

La formació professional apareix com un dels elements a tenir present en la proposta de nova ordenació educativa. Una FP més flexible i adaptada al mercat de treball, concebuda com a via de trànsit al món del treball, en contacte amb el món de l'empresa, etc. Una formació professional que pretén augmentar les qualificacions professionals i evitar el descrèdit actual d'aquest subsistema, fent-la més atractiva als joves i més rendible als empresaris. És un repte important abordar la reforma de la FP. D'una banda, els empresaris hi han d'estar interessats, ja que una FP adequada abarateix els costos d'acollida dels nous treballadors i facilita la mobilitat

funcional o l'actualització de les qualificacions dels treballadors. Una FP en contacte amb el món de l'empresa, com pretén la proposta de les pràctiques en alternança, permet també posar en contacte els recursos humans existents en un territori amb l'oferta de treball i, per tant, pot afavorir un procés de selecció de personal. I una FP de curta durada, molt centrada en els aspectes professionalitzadors, amb una certa ocupabilitat de sortida, pot afavorir que un bon nombre de joves hi circulin motivats per les perspectives d'independència econòmica i familiar que els pot plantejar.

Haurem de veure com respon la realitat en aquestes aspiracions. Dependrà de la contribució i implicació que els agents econòmics i socials tinguin en el seu desenvolupament i del grau de compromisos que el govern assoleixi. Però en darrera instància dependrà també del grau de valoració social que en tinguin les sortides. Si ens trobem que els treballadors qualificats que arriben a les empreses se situen en escales salarials depauperades, o generen precarietat en les formes contractuals, o no obren perspectives de promoció, o la qualificació no es correspon amb l'ocupació, etc., ens trobarem de nou amb un fracàs de l'FP, que s'instal·larà com una via del fracàs escolar i no com l'opció voluntària del trànsit ràpid al món laboral.

La dispersió de polítiques de formació professional existents -FP, FO, FC...-, i les seves múltiples dependències administratives -educativa, laboral, etc.- fan necessari plantejar-se seriosament una estructuració d'aquest subsistema que parteixi de la necessària coordinació i que tingui present la realitat social i territorial i la contribució necessària al reequilibri i ho faci a partir de la participació i corresponsabilització dels agents socials en les diferents fases de la planificació, la programació, l'execució i l'avaluació.

Per últim, hauríem de plantejar en aquest esquema la realitat de formació permanent de les persones adultes, tenint present la realitat actual de la nostra població activa i els alts índexs existents d'analfabetisme funcional i no tant funcional, però també el que representa que tota persona tingui el dret d'utilitzar el sistema educatiu per assolir majors nivells de coneixement i preparació al llarg de tota la seva vida. Això ens ha de fer plantejar-nos l'EPA com un element de caràcter educatiu i no com una concepció estrictament assistencial, i hauria de garantir l'establiment de plans que facilitin tant l'accés des del món productiu -amb clàusules en els convenis, desenvolupant l'acord de formació contínua...- com l'acolliment des dels diferents nivells i àmbits del sistema educatiu.

Abstracts

El artículo recoge las opiniones de cuatro personalidades de nuestra vida pública, desde la perspectiva de diferentes ámbitos (Administración central, Administración autonómica, empresariado y sindicatos), en torno a cuestiones sobre la relación entre la economía y la educación.

L'auteur nous présente l'opinion de quatre personnalités d'horizons divers (administration centrale, administration autonome, monde de l'entreprise et syndicats) sur des questions relatives au lien entre économie et éducation.

The article has collected the opinions of four leading figures from public life, all from different spheres (central administration, autonomous administration, employers and trade unions), on questions concerning the relation between economy and education.