

Bolonya i la Pedagogia residual

Jaume Trilla Bernet*

Resum

L'article tracta, des de una perspectiva crítica, del nou grau de Pedagogia de la Universitat de Barcelona, dissenyat en el marc de la profunda i controvertida reestructuració de l'oferta universitària que ha suposat l'anomenat «procés Bolonya» (Espai Europeu d'Educació Superior). Després d'unes pàgines introductòries que posen de manifest diverses exclusions sorprenents en el nou grau, es tracta d'explicar perquè, previsiblement, s'agreuja la tendència a que aquest títol es nodreixi, molt majoritàriament, d'alumnes d'enèsima opció; es qüestionen també –per inversemblants– les sortides professionals que s'adjudiquen al grau, i –en aquest cas, per contradictòria– la seva fonamentació epistemològica. Finalment, s'analitzen alguns aspectes del procés d'elaboració i contingut resultant del pla d'estudis: la perversió corporativista i la voluntat autàrquica o endogàmica, entre d'altres. Es tracta d'una crítica al grau de Pedagogia i no a la Pedagogia mateixa: precisament la tesi de l'article és que aquest grau el que aconsegeix és degradar la pròpia Pedagogia en convertir-la, de fet, en una oferta professionalment i epistemològicament residual.

Paraules clau

Pedagogia, Pla Bolonya, plans d'estudi, grau de Pedagogia, educació superior

Recepció de l'original: 19 de juny de 2009

Acceptació de l'article: 24 de juliol de 2009

Aprofitant que Bolonya passava per aquí, la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona va decidir eradicar l'Educació Ambiental de la seva oferta d'assignatures optatives en el nou grau de Pedagogia; es tracta d'una assignatura que s'ha impartit en la llicenciatura homòloga des de fa un munt d'anys, que compta amb un camp de coneixements ben consolidat, i que –com és prou notori– respon a unes necessitats plenament justificades en relació a la creixent problemàtica ecològica. Tampoc no hem pogut sentir cap justificació plausible a la liquidació de tal assignatura, a no ser, òbviament, que abans hi cabia però a partir d'ara ja no hi cabrà, pel fet que en el nou pla d'estudis cal introduir-hi altres continguts, segons sembla, més idonis i necessaris –després ja comentarem algunes d'aquestes altres coses que es veu que ara sí que no hi poden mancar de cap de les maneres. No deixa de ser ben curiós, però, que s'hagi decidit prescindir de l'Educació Ambiental en un títol que de forma explícita, entre d'altres sortides professionals que comentarem després, s'autoadjudica nogensmenys la de «Director i gestor de projectes i iniciatives de desenvolupament humà sostenible»¹.

De tota manera, l'eliminació de l'Educació Ambiental, tot i ser sorprenent, no és l'amputació més flagrant i arbitrària que s'ha infligit al títol de Pedagogia. Ha desaparegut també –i que ningú s'espanti– la Sociologia de l'Educació: fins ara ha estat una assignatura bàsica i obligatòria de 9 crèdits, ara desapareix tant de l'obligatorietat com de l'optativitat. Per la seva banda, la Psicologia –una de les dues potes que, segons Herbart, havien de sostenir la ciència pedagògica– ha quedat reduïda a la mínima expressió: no hi ha, per exemple, ni una assignatura específica sobre Psico-

(*) Catedràtic de Teoria i Història de l'Educació de la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona. Adreça electrònica: jtrilla@ub.edu

(1) Fitxa del grau de Pedagogia. Universitat de Barcelona. Disponible a http://www.ub.edu/graus/in dex.php?option=com_content&task=view&id=56&Itemid=0 (accés: 28.12.2009).

logia evolutiva. A més a més de reduir a una presència ridícula la base psicològica², el nou grau de Pedagogia elimina del tot els Fonaments Biològics de l'Educació. I, entre d'altres, passen també a millor vida, sense haver aportat cap justificació mínimament convincent, assignatures sobre temàtiques tant presents en la realitat educativa i en relació a les quals la Facultat havia estat pionera en la recerca i/o en la docència, com ara les següents: Educació de Persones Adultes, Pedagogia Gerontològica, Animació Sociocultural i Pedagogia de l'Oci, Història de la Infància.

De fet, aquestes i altres exclusions del nou títol, juntament a la contrapartida –que exemplificarem més endavant– d'alguns àmbits sobredimensionats i redundàncies manifestes, caldria valorar-les d'acord amb el sentit, objectius i sortides que s'assignen al nou grau. Sens dubte que –temeràriament i injustament, per part nostra– ens hem anticipat en els adjectius desqualificadors utilitzats (arbitrari, flagrant, curios, sorprenent...). Podria ser –per què no?– que la Sociologia de l'Educació aportés coneixements o competències del tot prescindibles pel perfil de pedagog que es pretén formar; o que uns rudiments molt elementals de Psicologia fossin suficients per desenvolupar satisfactòriament les feines previsibles d'aquest professional. Per tant, abans de comentar el que hi ha i el que no hi ha en el pla d'estudis, cal conèixer la finalitat i funcions que ara es volen assignar al nou grau de Pedagogia.

Però abans d'entrar en aquest punt, no puc deixar de confessar que a mida que vaig escrivint va augmentant una clara sensació de *déjà vu*. I és que, deixant de banda certs aspectes, es podria dir que aquest mateix article el vaig escriure –i publicar en aquesta mateixa revista– fa ja més de quinze anys (Trilla, 1993). Llavors eren unes reflexions crítiques sobre la llicenciatura en Pedagogia tal i com la va deixar l'anterior reforma de les titulacions universitàries. Era una crítica bàsicament dirigida a tres aspectes: el sentit del títol de Pedagogia en l'estructura d'estudis universitaris relacionats amb l'educació que establia aquella reforma; el procés seguit per la Facultat de Pedagogia (i la llavors existent Divisió de Ciències de l'Educació) de la Universitat de Barcelona per a confegir i aprovar aquell pla d'estudis; i a determinats continguts (i absències) del mateix. Òbviament, la crítica que llavors fèiem no pot coincidir pas amb la que farem aquí al pla d'estudis del nou grau, ja que ambdós plans són prou diferents: ja ho explicarem i exemplificarem, però segons el nostre parer el del nou grau empitjora notablement el de la llicenciatura a extingir. Les objeccions tampoc poden ser les mateixes pel que fa al procés d'elaboració i aprovació, ja que els marcs institucionals i les normatives procedimentals han estat diferents.

Però en canvi, la crítica que fèiem en aquell vell article al sentit de la llicenciatura en Pedagogia podria aplicar-se directament al cas actual. Només amb la diferència que ara els estralls resulten encara més notoris. És ben apropiat al cas que ens ocupa allò que va escriure Marx sobre que la història sempre es repeteix, només que la segona vegada ho fa ja en forma de farsa.

(2) En la llicenciatura en Pedagogia a extingir hi havia les següents assignatures de Psicologia: «Processos Psicològics bàsics» (obligatòria, 6 c.), «Psicologia del desenvolupament i de l'educació a la infància» (obligatòria, 6 c.), «Psicologia del desenvolupament i de l'educació a la adolescència, maduresa i senectut» (obligatòria, 6 c.), «Psicologia de la personalitat» (obligatòria, 6 c.), «Psicologia social» (obligatòria, 6 c.). En el nou grau hi consta només l'assignatura obligatòria anomenada «Psicologia de l'Educació» de 6 c. És a dir l'oferta curricular del nou grau redueix la presència de la Psicologia a una cinquena part de la que tenia en la llicenciatura.

Enèsimes opcions

En aquell article, publicat el 1993, ens atrevíem a fer el següent vaticini respecte al títol de Pedagogia que s'acabava de reformar: «La llicenciatura, si algun miracle no ho remeia, està condemnada a nodrir-se amb contingents d'enèsima opció: pitjor encara del que està passant actualment, ja que fins ara no ha existit la competència directa de la Psicopedagogia i de la diplomatura en Educació Social» (Trilla, 1993, p. 128). No em produeix cap satisfacció haver de reconèixer que, malauradament, sembla que la profecia s'ha complert. No tinc al meu abast totes les dades necessàries per a copsar l'abast quantitatiu exacte del fenomen. Desconec també si el Deganat o el Consell d'Estudis de Pedagogia han gosat elaborar en sèries cronològiques les dades –ben segur que existents en la secretaria de la Facultat– sobre l'ordre preferencial dels estudiants que s'han anat matriculant a primer de Pedagogia durant els darrers anys. Si aquestes dades han estat elaborades seria bo que es donessin a conèixer, i si no ho han estat caldria elaborar-les: tancar els ulls, no voler mirar-se al mirall, és només fer veure que el problema no existeix. Disposo, això sí, d'un petit sondeig. El primer dia de classe de l'assignatura de Teoria de l'Educació I (grup tarda) del curs 2008-2009, vaig fer una senzilla enquesta als estudiants; en una de les preguntes els demanava que expliquessin breument les seves motivacions per fer la carrera de Pedagogia. És a dir, no els preguntava pas si aquesta llicenciatura havia estat la seva primera opció o l'enèsima. No obstant això, en més d'un 60% de les respostes explicitaven que feien Pedagogia perquè no havien assolit la nota suficient per accedir a les seves primeres opcions; aquestes eren, molt majoritàriament: alguna de les diplomatures de Magisteri, la d'Educació Social i la llicenciatura en Psicologia. És possible que aquell percentatge, en el conjunt de l'alumnat de la llicenciatura en Pedagogia, sigui en realitat fins i tot més alt, ja que la meua pregunta concreta no inquiria pas directament sobre aquest particular³.

De fet, no era gens difícil preveure que aquell vaticini de principis dels anys noranta s'acompliria. El mapa de títols universitaris directament relacionats amb l'educació establia els següents: les diplomatures de Magisteri⁴, la diplomatura d'Educació Social (llavors de nova creació)⁵, i la llicenciatura de segon cicle de Psicopedagogia (també de nova creació). És a dir, els nous títols (Educació Social i Psicopedagogia), amb una evident orientació professionalitzadora, acapararien, amb diferència, la

-
- (3) Algunes estimacions situen al voltant del 70% el percentatge d'alumnes que fan Pedagogia però que no l'han triada com a primera opció: «El porcentaje de alumnos que optan por estudiar Pedagogía como primera opción varía de unas universidades a otras pero es, en general, bajo (puede, en algunos casos, no llegar al 30%). La mayoría de los alumnos que cursan Pedagogía la eligieron como una opción que les facilitaba seguir estudios universitarios, no por razones vocacionales o profesionales. Simplemente, no se les ofrecía algo mejor. De ahí que, contra toda lógica, la nota mínima exigible para acceder a las titulaciones de Magisterio sea más elevada, bastante más elevada en algunas de sus titulaciones, que la que se exige para cursar Pedagogía (no es inusual que, al no tener la puntuación exigida para estudiar Magisterio, el alumno o alumna se matricule en Pedagogía), y que, en esta última titulación, la puntuación mínima exigida coincida, también por lo general, con la calificación mínima de las pruebas de selectividad» (Viñao, A., «El grado de Pedagogía y la formación del profesorado ante el Espacio Europeo de Educación Superior», text que va servir de base per a la intervenció oral amb el mateix títol realitzada pel seu autor a les Jornades sobre el Espacio Europeo de Educación Superior, Sevilla, març-maig, 2009, p. 10).
- (4) «Mestre d'Educació Infantil», «Mestre d'Educació Primària», «Mestre d'Educació Musical», «Mestre d'Educació Especial», «Mestre de Llengües Estrangeres» i «Mestre d'Educació Física».
- (5) Naturalment, caldria afegir també la formació específicament relacionada amb l'educació en la llicenciatura de Psicologia i altres ofertes formatives provinents de les facultats de Psicologia com, des de 2006-2007, el Màster Oficial Interuniversitari de Psicologia de l'Educació (MIPE).

major part de sortides professionals que abans els estudis de Pedagogia⁶ pretenien incorporar per mitjà de les diferents especialitzacions que en aquests estudis s'ofereixen (pedagogia terapèutica o educació especial, orientació escolar i professional, organització escolar, pedagogia sistemàtica).

En aquest marc, allò que li quedava al nou títol de Pedagogia era, particularment en l'aspecte professionalitzador, quelcom ben residual. La formació per a les professions docents era tasca òbviament de les diplomatures de magisteri i d'allò que s'acabés determinant en relació al professorat de secundària; i el més granat, amb diferència, de la formació per a professions educatives no docents s'ho endurien la nova diplomatura d'Educació Social i la llicenciatura de segon cicle en Psicopedagogia. Per tant, com dèiem, no era gens difícil preveure que bona part de les vocacions orientades cap a l'educació optarien llavors, en primera instància, pels estudis de magisteri o per la flamant diplomatura d'Educació Social.

Es traspassava, doncs, a les noves titulacions la part més clara de la funció professionalitzadora dels estudis específics de Pedagogia, però a aquests els quedava encara el «prestigi acadèmic» de seguir essent una llicenciatura completa i, per tant, amb una dimensió de formació per a la recerca i d'accés directe als estudis de doctorat que les diplomatures no tenien. Dit d'una altra manera, l'alumnat potencial de la llicenciatura en Pedagogia podia incloure, entre algun altre, dos grups amb perfils prou heterogenis: els que tenien la Pedagogia només com a segona, tercera, quarta... opció i que no havien estat admesos a Magisteri i Educació Social; i els vocacionals per a l'educació però que no es conformaven amb una titulació universitària només de primer cicle.

La reforma de principis dels noranta va deixar, doncs, els estudis de Pedagogia amb una funció professionalitzadora residual i, com a conseqüència, va fer augmentar significativament el contingent d'enèsimes opcions; però li va permetre conservar, comparativament, la reputació de carrera universitària llarga. Ara, l'Espai Europeu d'Educació Superior, Bolonya per simplificar, li ha acabat d'arrabassar aquest discutible prestigi acadèmic, però prestigi al cap i a la fi. A partir d'ara no hi haurà més diplomatures ni llicenciatures; i les carreres de Magisteri i d'Educació Social seran ja graus, amb els mateixos crèdits i duració que el grau de Pedagogia. I tots ells amb un munt de màsters esperant als nous graduats (vinguin d'on vinguin) i que seran l'expedient que realment conferirà el prestigi i el valor afegit dels títols universitaris.

La previsió ara, per tant, no pot ser altra que en el nou grau de Pedagogia persistiran i tanmateix encara s'incrementaran els percentatges d'enèsimes opcions que es donen en l'alumnat actual de la llicenciatura en Pedagogia a extingir. ¿Per què optar inicialment pel de Pedagogia si els altres graus, també directament relacionats amb l'educació, m'habiliten per sortides professionals més clares i nombroses i, a més a més, ara ja m'atorguen idèntic estatus acadèmic? Cal advertir que entenem que el fet que una carrera es nodreixi molt significativament d'alumnat d'enèsimes opcions cal interpretar-lo certament com un símptoma, però no necessàriament com una taca deshonorosa. Tot i això, és també obvi que la justificació o legitimació principal d'uns estudis universitaris determinats no pot ser mai la d'assumir-se com a receptacle d'aquells contingents que no han pogut accedir a altres carreres veïnes. No m'he atrevit a fer

(6) O, més pròpiament, la llicenciatura en Filosofia i Ciències de l'Educació, en la modalitat de Pedagogia. I abans encara, la llicenciatura en Filosofia i Lletres (especialitat Pedagogia).

servir el rètol de «titulació-escombra» que algú ha utilitzat per referir-se al de Pedagogia, però cal reconèixer que tal denominació resulta força descriptiva de la funció que les pròpies facultats d'Educació o Pedagogia tàcitament li confereixen⁷. Veiem, doncs, seguidament dues altres possibles justificacions del grau: la que el pretendria legitimar en funció de certes sortides professionals, i la que es basaria en arguments epistemo-lògics.

Les professions del graduat en pedagogia: oficis d'alt estànding

Segons la informació que la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona ofereix als aspirants al nou grau de Pedagogia, les sortides professionals que tenen destinades són literalment les que apareixen a continuació:

En el context educatiu formal:

- Formador i assessor pedagògic.
- Orientador personal, acadèmic i familiar.
- Coordinador/Especialista d'aules hospitalàries.
- Assessor en gabinets especialitzats.
- Dissenyador de materials educatius.

En el context social:

- Director i tècnic en educació, serveis socials, personals, culturals, de justícia, etc.
- Director i tècnic de centres socioeducatius i culturals.
- Assessor pedagògic en associacions i entitats de caràcter socioeducatiu i cultural.
- Director i gestor de projectes i iniciatives de desenvolupament humà sostenible.
- Mediator socioeducatiu i cultural.

En el context empresarial:

- Gestor, tècnic i formador.
- Orientador professional i laboral.
- Productor i assessor pedagògic en editorials.
- Gestor de projectes culturals i patrimonials.
- Dissenyador de programes educatius amb mitjans tecnològics.
- Assessor pedagògic en mitjans de comunicació, museus i projectes culturals.
- Tècnic en processos d'innovació educativa i formativa.

Certament que, en una primera i ràpida lectura, aquest pròdig catàleg de sortides professionals fa patxoca: que et diguin que et formaran per dirigir, assessorar, dissenyar... aquell munt de serveis, entitats i projectes genera, sens dubte, molt bones expectatives. Una segona lectura, més pausada i realista, ens descobreix, però, altres coses.

En primer lloc, la gran inconcreció (i, a la vegada, redundància) en què estan formulades la majoria de presumptes sortides professionals: «Formador i assessor pe-

(7) Segons el professor Antonio Viñao, l'alt percentatge d'alumnes que fan la carrera de Pedagogia però que l'han triada com a segona, tercera o enèsima opció és degut a la confluència de dues polítiques universitàries: «Una, la del ministerio correspondiente y rectores, que considera la licenciatura de Pedagogía como una titulación-escoba que, junto con otras, recoge lo que no tiene cabida, por sus bajos resultados académicos, en otras facultades. Y otra, la de determinados profesores, áreas y departamentos de las Facultades de Educación que, llevados por la idea del crecimiento a ultranza de las plazas docentes, actúan como universos en permanente expansión oponiéndose a la restricción del número de alumnos y grupos, y apoyando, por el contrario, la ampliación de los cupos de acceso más allá de las necesidades profesionales y en detrimento de la valoración social y académica de este título» (Viñao, A., 2009, p. 10).

dagògic», «Assessor en gabinets especialitzats», «Gestor, tècnic i formador», «Tècnic en processos d'innovació educativa i formativa»...⁸ Hom pot tenir dubtes, per exemple, sobre si la tasca d'assessor en la sortida professional de «Formador i assessor pedagògic» és la mateixa o diferent que la d'«Assessor en gabinets especialitzats»; o si el gestor de «Gestor de projectes culturals i patrimonials» és el mateix que el de «Gestor, tècnic i formador». Tampoc sabem si això darrer és com el misteri de la Santíssima Trinitat: «Gestor, tècnic i formador» és una professió o són tres professions diferents i veritables? Caldria igualment aclarir a qui formaran els diferents «formadors» que surten a la llista; quins seran els «educands», destinataris o subjectes de la formació dels formadors professionals graduats en Pedagogia? Pel fet que en el pla d'estudis pràcticament no hi apareixen altres tipus de continguts que continguts pedagògics, hem de suposar que, en aquest context, quan es parla de «formadors» s'està dient «formadors de formadors». És a dir, els graduats en pedagogia que es dediquin professionalment a la «formació» el que faran és formar a altres formadors; de manera que, pel que es veu, el grau implícitament diu de si mateix que habilita per formar a formadors –diguem-ne– de primera línia (mestres, professorat de secundària, educadors i educadores socials i altres), i això, malgrat no s'hagi estat mai formador de primera línia. O sigui, els futurs graduats en Pedagogia, molts dels quals, com hem vist a l'apartat anterior, hauran anat a parar al grau de Pedagogia perquè no hauran estat admesos a Magisteri o Educació Social, no podran ser mestres, professors de secundària o educadors i educadores socials, però sí que podran formar mestres, professors i educadors i educadores socials.

Acabo de dir que els graduats en Pedagogia no podran fer d'educadors socials, però això no és del tot veritat. Si tornem al repertori de suposades sortides professionals, ordenades segons una taxonomia de contextos educatius inèdita i realment curiosa (formal, social i empresarial), podem veure com les sortides pròpies del segon context, com a mínim, tenen molt a veure amb les del grau d'Educació Social. En relació a les motivacions o justificacions de tals sortides pels graduats en Pedagogia,

- (8) Sorprenentment –donada la tònica general d'imprecisió–, hi ha també un parell o tres d'enunciats molt concrets: «Coordinador/Especialista d'aulas hospitalàries», per exemple. Cal suposar que es pretén proporcionar les competències més específiques d'aquesta «professió» per mitjà de l'assignatura optativa (de tres escarransits crèdits) anomenada «Educació i formació a l'àmbit de la salut»; assignatura que, d'altra banda, inclou també altres continguts, per la qual cosa sembla que tampoc es podrà destinar gaire espai a la formació específica per aquella sortida professional. Es promet també una altra «professió» prou concreta: «Productor i assessor pedagògic en editorials». Aquí ja resulta més difícil localitzar les assignatures que proveiran el coneixement necessari sobre el món i la producció editorial. De fet, no hi ha un sol crèdit sobre el particular; la qual cosa obliga a endevinar que els autors del pla d'estudis consideren que, pel bon exercici de la professió, ja n'hi haurà prou amb les competències generals pròpies del grau. No cal dir, però, que això també hauria de ser aplicable als altres graus d'educació. És més, fins i tot es pot pensar que alguns d'aquests altres graus fàcilment podran proveir una formació més idònia en relació a l'esmentada sortida professional. Si quan es parla de «Productor i assessor pedagògic en editorials» s'està pensant en la producció editorial de materials docents, semblaria que titulats i professionals en carreres pròpiament docents (les de magisteri o de secundària) probablement estaran millor capacitats per exercir aquelles tasques. I si s'està pensant, posem per cas, en la producció i assessorament editorial de materials no docents però amb una projecció formativa molt clara (literatura infantil i juvenil, posem per cas), doncs cal posar en evidència que tampoc en el pla d'estudis del grau de Pedagogia hi ha ni mig crèdit (ni optatiu ni obligatori) que en faci referència. La qual cosa torna a resultar un xic sorprenent pel fet que a la pròpia Facultat de Pedagogia hi ha professorat que pot acreditar a bastament preparació (tesis doctorals, publicacions, etc.) per impartir amb tota solvència alguna assignatura sobre aquesta temàtica. I també convindria tenir present que a la Facultat de Formació del Professorat –tan propera a la de Pedagogia en tants aspectes que haurien de ser una i no dues– sí que hi ha assignatures sobre aquestes qüestions que podrien posar-se a l'abast dels estudiants del grau de Pedagogia; això, si ambdues facultats es decidissin a compartir recursos en comptes d'esforçar-se a funcionar l'una d'esquena a l'altre; però d'aquest absurd institucional –exclusiu de la Universitat de Barcelona–, que consisteix a mantenir dues facultats diferents sobre educació, ja en parlarem més endavant.

es poden plantejar un parell d'hipòtesis (i no sabria dir, quina de les dues em sembla més arbitrària o forassenyada). La primera consistiria a pensar que no hi fa res que dues titulacions comparteixin sortides professionals. Sobre aquesta justificació, hom pot pensar que, si més no, és lleig que una mateixa Facultat posi a dues de les seves titulacions, expressament i volgudament, a competir entre elles en el mercat de treball: és com un pare que incentivés que els seus fills es barallessin entre si per veure quin dels dos se'n surt millor en la vida. Però deixant de banda aquesta crítica mig estètica i mig ètica, hi ha una altra raó més pragmàtica per considerar com a injustificable, en aquest cas, la promesa que els graduats en Pedagogia comparteixin una tercera part de les seves sortides amb els graduats en Educació Social. Si resulta que la formació que s'obté a partir d'un grau amb un pla d'estudis totalment orientat a professions pròpies de l'educació social, es pot obtenir també per mitjà d'una altra titulació amb un pla d'estudis escassament orientat a aquest camp d'intervenció (només cal comparar ambdós plans), una de dues: o bé s'està afirmant que bona part de la formació dels educadors socials és sobrera o excessiva; o bé s'està reconeixent que la del pedagog en relació a les professions socials esmentades resultarà del tot insuficient.

Hi hauria, però, una altra hipòtesi possible que consistiria a pensar que les sortides professionals del «context social» pròpies dels graduats en Pedagogia, ben mirat, no són exactament les mateixes que les dels graduats en Educació Social. Si ens fixem en el llistat de sortides pels pedagogs «en el context social» veurem de seguida que totes elles (menys una: la de «Mediador socioeducatiu i cultural») consisteixen en funcions directives o d'assessorament. És a dir, tornant a la metàfora que hem fet servir fa un moment, els educadors socials, com els mestres, són professionals de l'educació que estan en primera línia de foc; mentre que els pedagogs, en canvi, estarien com a la reraguarda...; o, més exactament, a l'«estat major», dirigint i dissenyant les operacions, gestionant, assessorant, formant als educadors i educadores de peu d'obra, etc. Tornem, doncs, al que dèiem abans: pel mateix preu (anys, nombre de crèdits, reconeixement acadèmic del títol) prometem formar a dirigits i directors, a assessorats i assessors, els que educaran i als que diran com s'ha d'educar... Una mena d'arbitrària jerarquització acadèmica i professional, amb la paradoxa afegida que –repetim-ho– bona part dels que suposadament es formaran per estar a la part alta de la piràmide seran precisament aquells que, per mèrits insuficients, hauran estat inicialment exclosos de la possibilitat de començar des de la base.

Dirigir, assessorar, dissenyar...: oficis, dèiem en el títol d'aquest apartat, d'alt estandí pel grau de Pedagogia. No se n'adonen els qui han perpetrat i aprovat aquest títol que això no s'aguanta, es miri com es miri? No veuen que no és assenyat, però sí escandalosament presumptuós, pretendre que amb un títol de grau formarem adequadament per tots aquests càrrecs? No és d'una evidència aclaparadora que la gran majoria de sortides promeses pels graduats en Pedagogia haurien de ser –i de fet són o seran de forma immediata– objecte de magnífics màsters? Màsters als quals s'hi podrà accedir des de diverses titulacions de grau; i que fins i tot, com és bastant de calaix, fóra aconsellable que, per accedir a alguns d'ells, calgués acreditar uns mínims d'experiència professional. Tan clar resulta que la formació és necessària per a tasques com les directives o d'assessorament, com que es necessita també experiència professional prèvia en el camp que sigui per a desenvolupar-les correctament. Per contra, nosaltres prometem als futurs aspirants al grau de Pedagogia que amb ell quedaran plenament acreditats per posar-se a dirigir, gestionar i assessorar qualsevol cosa educativa imaginable.

L'epistemologia, també desbaratada

Professionalment el grau de Pedagogia és –per dir-ho d'una manera suau– un brindis al sol; però és que epistemològicament l'existència d'un grau amb aquest nom és un disbarat. No podem entrar aquí en debats profunds sobre epistemologia pedagògica –no és ni el lloc oportú ni tindríem espai suficient per fer-ho bé. D'altra banda, fa relativament poc temps –precisament amb motiu de la celebració del centenari de la creació de la primera càtedra universitària espanyola de Pedagogia (1904)– vàrem tenir l'ocasió d'exposar amb certa extensió com entenem la Pedagogia en tant que disciplina (Trilla, 2005; Trilla, 2007); concepció que, tanmateix, ens sembla del tot coherent amb la ubicació universitària que defensem per a ella.

En qualsevol cas, per argumentar el despropòsit que suposa el grau de Pedagogia, tampoc calen gaires disquisicions de caire epistemològic. Només cal recórrer a allò que s'entén normalment per «pedagogia»; i això tant pel que fa al seu ús en el llenguatge corrent com en el llenguatge més especialitzat o acadèmic. En aquest darrer sentit, la paraula «pedagogia» designa la ciència, el coneixement sobre l'educació; sobre tota l'educació, i tant en una dimensió descriptiva com normativa (axiològica, tècnica...). En el llenguatge corrent s'utilitza també el mot «pedagogia» (i derivats: pedagògic, pedagog...) per afegir una certa connotació a allò educatiu que mereix una bona consideració⁹: si es diu que aquella persona és una bona pedagoga es pot voler dir (el context ja establirà, en cada cas, el sentit correcte) que és experta en educació; o també que aquella mestra és una molt bona mestra, o fins i tot que una persona sense cap vincle professional amb l'educació sap transmetre molt bé als demés els seus coneixements, idees, valors, etc. En el moment d'escriure aquestes planes és present en els mitjans de comunicació i en el carrer l'eufòria pels èxits futbolístics d'enguany del Barça; i ves per on! no és infreqüent aquests dies que precisament a la pedagogia se l'hagi fet en part responsable de tals èxits:

'¡La pedagogía!', interviene Joaquín Hernández. 'La llave se llama pedagogía', añade el padre de Xavi. 'No se puede enseñar a ganar, sino a jugar' (...) El éxito de Xavi es el triunfo de su padre, la victoria de Guardiola, el reconocimiento internacional de la marca futbolística Barça (...) La Masía es la fábrica de la cantera azulgrana. 'El factor más importante es la doble pedagogía', insiste también Benaiges. Los técnicos de los distintos equipos son exfutbolistas i licenciados, algunos en INEF y otros en disciplinas como magisterio, de manera que se da una combinación perfecta para impartir doctrina (...) Los grandes equipos, como también las mejores redacciones, o como cualquier empresa, necesitan de las mejores influencias, de los mejores ideólogos y pedagogos, para que funcionen como Dios manda¹⁰.

A la Pedagogia el prestigi li vindrà molt més d'entendre-la com l'entén aquesta citació periodística que no pas d'entossudir-se a mantenir, costi el que costi i a costa de la prudència més elemental, un grau anomenat «Pedagogia» irremediament destinat a esdevenir quelcom molt sectorial, per no dir marginal. Pedagogia és magisteri, és educació social, són les diferents funcions o professions que es formaran en els postgraus i màsters, és la recerca per a la que capaciten els programes de doctorat sobre educació...; i també –per què no?– la pedagogia forma part de l'INEF, de la Masia del Barça i de la feina de Guardiola. Allò que segur que no és la pedagogia –es miri com es miri i des de qualsevol concepció epistemològica presentable–

- (9) No cal dir que també hi ha usos connotativament pejoratiu del mot «pedagogia» i dels seus derivats. Aquests usos pejoratiu darrerament han crescut de forma notable quan alguns desinformats responsabilitzen a la «pedagogia» (?) de determinats desgavells produïts durant el procés de Bolonya. No saben que la pròpia Pedagogia, més que culpable, en serà precisament una de les víctimes del procés; i en aquest cas concret sí que és veritat que els primers culpables en serem els propis pedagogs en pretendre conservar, costi el que costi, un grau amb aquest nom.
- (10) Besa, Ramon, «Hasta Di Stéfano es del Barça. El origen del éxito azulgrana está en la pedagogía del fútbol formativo que simbolizan Guardiola y Xavi», *El País*, 17 de mayo de 2009, p. 60-61.

és precisament allò que no és educació social, magisteri, formació del professorat de secundària, etc. Doncs bé, el que ens diu, implícitament i explícitament, l'estructura de títols universitaris sobre educació que s'està implantant amb l'excusa de Bolonya, és que hi ha uns suposats oficis pròpiament pedagògics que existeixen, majoritàriament com vèiem abans, a dirigir, assessorar i formar a altres oficis educatius com els de magisteri o educació social; que hi ha una ciència o unes ciències pedagògiques que es creen i s'estudien en el grau de pedagogia, però que aquestes ciències no inclouen, per exemple, la didàctica de les matemàtiques o la de l'educació física, l'educació ambiental o la pedagogia del lleure; i, en fi, que d'una banda hi ha la Pedagogia pròpiament dita i d'una altra l'Educació Social i el Magisteri; i en el cas extrem de la Universitat de Barcelona, amb els tres graus ubicats en dues facultats diferents i dissenyats –amb plena consciència i intenció– com a compartiments estancs; però d'això ja en parlarem més endavant.

Com ja vàrem explicar fa anys en l'article dedicat a l'anterior reforma de les titulacions, pel que fa a l'estructura dels estudis pedagògics universitaris hi havia llavors dues opcions conceptualment, epistemològicament i professionalment coherents. La del títol únic, que consistiria a conservar la unitat de la disciplina: una sola llicenciatura (ara seria grau) en Pedagogia (amb els itineraris que es consideressin pertinents: educació social inclosa), i després tots els màsters i doctorats necessaris per a fornir la formació de postgrau professionalitzadora i de recerca convenient¹¹. L'altra opció era desmembrar el títol de Pedagogia en tots els graus i màsters oportuns i conservar el nom genèric de «Pedagogia» pel conjunt. Les dues opcions, cada una amb els seus avantatges i inconvenients, eren internament coherents. Però el cas és que, en el moment de l'anterior reforma, per a l'àmbit pedagògic es va decidir no adoptar-ne cap de les dues¹², sinó totes dues a l'hora: un títol únic (la llicenciatura en Pedagogia) però que no era únic, ja que es creaven simultàniament la diplomatura d'Educació Social i la llicenciatura en Psicopedagogia. És a dir, una barreja inevitablement contradictòria, tant des del punt de vista conceptual i epistemològic com professionalitzador. El resultat d'aquest poti-poti ha estat el que era d'esperar. La diplomatura en Educació Social, pel fet que dóna resposta a necessitats reals i gaudeix de sortides professionals clares i en expansió, s'ha anat consolidant; però la llicenciatura en Pedagogia ha anat degradant el seu sentit originari, i tal degradació inevitablement arrossega la del bon nom de la Pedagogia en general.

Bolonya era una bona excusa per recuperar-se del desgavell i racionalitzar l'oferta formativa relacionada amb l'educació, tant pel que fa al mapa resultant de títols com als seus respectius plans d'estudis. El resultat és que hem tornat a perdre l'ocasió

-
- (11) Aquest tipus de plantejament és el que, per posar un exemple proper al nostre, va fer llavors Psicologia.
- (12) La primera proposta elaborada en el marc d'aquella reforma era molt més coherent que la que finalment va prosperar. Aquella primera proposta, procedent del «Grupo de Trabajo nº 15» del Consejo de Universidades, tal i com l'explicava i comentava el Dr. Miquel Martínez, consistia en: «tres segundos ciclos a partir de las antiguas especialidades de Pedagogía que desde nuestras facultades tenía la voluntad de integrar en el de Psicopedagogía la formación necesaria en contenidos propios de psicología evolutiva y de la educación que se impartía en la licenciatura de Psicología, y avanzar así hacia la consolidación de un profesional en psicopedagogía que incorporara lo mejor de la formación psicológica, sociológica y pedagógica que los departamentos universitarios fueran capaces de ofrecer. Los otros dos segundos ciclos, en Pedagogía Social, que se denominó Licenciado en Educación Social, y en Educación Escolar no vieron la luz y volvimos a una titulación de Pedagogía en dos ciclos que muchos consideramos un retroceso. Sólo se logró el segundo ciclo en Psicopedagogía y a mi entender de forma incompleta. Un exceso de gremialismo en las áreas de conocimiento más implicadas y un cierto recelo por parte de las facultades de Psicología que veían en esta titulación una cierta pérdida de cuota laboral en beneficio de los pedagogos dificultaron alcanzar parte de los objetivos que guiaron de buen principio la propuesta» (Martínez, 2005, p. 671-672).

d'elaborar un mapa realment compartit i coherent de tots els títols d'educació de la Universitat de Barcelona (inclosos els que provenen de la Facultat de Psicologia i, per descomptat, els de la de Formació del Professorat). Perquè el fet és que cada facultat ha tirat pel dret, totes s'han enrocat amb una vocació autàrquica inaudita, i les instàncies superiors (Universitat, ANECA...) s'han preocupat tantíssim del pur embolcall burocràtic, tecnocràtic i retòric com s'han desentès de les qüestions realment importants (coherència del mapa resultant de títols, consistència interna i continguts de cada títol, etc.)¹³. Anem tot seguit a comentar precisament alguns aspectes d'això darrer en relació al grau de Pedagogia.

El pla d'estudis i la seva elaboració

Cal començar per reconèixer la dificultat d'elaborar un pla d'estudis consistent per a un grau com el descrit en les pàgines anteriors: epistemològicament injustificat en el marc del conjunt de títols d'educació, amb sortides professionals inversemblants i fatalment destinat a estudiants d'enèsima opció. De fet, però, un títol així –precisament per ser així– podria aguantar-ho tot; admetria qualsevol pla d'estudis. Si difícilment s'hi poden aplicar criteris epistemològics, ni tampoc es possible partir d'uns perfils professionals mínimament concrets i creïbles, quasi qualsevol competència, contingut, matèria o assignatura que es proposés podria ser igualment considerada pertinent com impertinent. La manca de sentit global del títol impossibilita una justificació plausible del seu pla d'estudis, a la vegada que, òbviament, en dificulta també la seva crítica.

En aquestes condicions, malgrat tot, per poder valorar una proposta curricular concreta es pot recórrer encara a dues possibilitats complementàries. D'una banda, examinar el procés que ha conduït a uns determinats resultats: quins procediments s'han utilitzat, quins mecanismes de poder hi han jugat, etc. No podem saber si aquelles assignatures són o no adequades en relació a les improbables sortides professionals assignades al títol, però sí que potser podem esbrinar quines han estat les relacions de força que han fet que finalment tal assignatura hi tingui o no cabuda. L'altra possibilitat complementària és recórrer a determinats criteris que, malgrat tot l'anterior, creiem que podrien ser àmpliament acceptats com a vàlids. Criteris que tampoc ens serviran per assegurar la pertinença d'uns determinats continguts d'acord amb les finalitats o les sortides previstes, però que sí ens poden ajudar a discernir sobre la consistència pròpia dels mateixos. Dit d'una altra manera: no podem saber si la Sociologia de l'Educació és necessària o no per a la formació del nou pedagog que es vol formar ja que el perfil del mateix ha quedat desfigurat, però sí que podem saber si aquesta assignatura és en ella mateixa científicament o acadèmicament solvent.

Pel que fa al procediment d'elaboració i aprovació del pla d'estudis, destacarem una sèrie d'aspectes que, al nostre parer, han incidit de manera significativa en què el resultat hagi estat el que ha estat. Ja es veurà que alguns de tals aspectes gairebé poden ser considerats endèmics al funcionament de la institució universitària al

(13) Val a dir que l'avaluació provisional efectuada en data 26/11/2008 per l'ANECA del pla d'estudis del grau de Pedagogia fou desfavorable, tot i que tal avaluació no entrava a considerar aspectes que entenem fonamentals com la coherència entre competències, continguts, sortides professionals, versemblança d'aquestes darreres, consistència dels continguts, etc., etc. Aquest informe de l'ANECA sobre la proposta del títol de grau de Pedagogia de la Universitat de Barcelona es pot trobar penjat a la web de la Facultat: http://www.ub.edu/pedagogia/grau/memoria_titols_grau.htm

nostre país, mentre que d'altres han estat més propis del procés tal i com s'ha esdevingut en el cas concret que comentem.

Un dels aspectes endèmics a la institució és el que podríem anomenar la perversió corporativista. És a dir, el pes excessiu que en la presa de decisions tenen freqüentment interessos sectorials (departaments, àrees i subàrees de coneixement, grups...) i tanmateix personals dels càrrecs i representants a les comissions i òrgans de govern. Les conseqüències de l'elaboració d'un pla d'estudis són sovint tan directes i immediates sobre interessos personals i/o grupals dels qui els elaboren que les apel·lacions a paràmetres com l'interès general o l'objectivitat no passen de la pura retòrica. I és que en aquests processos de confecció de plans d'estudi l'estament que, amb moltíssima diferència, més hi participa és el professorat. I sovint, aquest mateix estament s'hi juga –d'una forma determinant– oportunitats d'estabilització i de promoció, quotes de poder, el creixement o la decadència del propi grup de recerca, àrea o Departament, etc.¹⁴ És a dir, motivacions individuals o sectorials del tot legítimes, però que haurien de dirimir-se en altres àmbits i per altres mitjans, ja que no necessàriament tals motivacions estan relacionades amb el sentit i justificació d'aquell títol o amb l'encert del seu pla d'estudis. Òbviament, la raó de ser d'un títol universitari i la seva configuració no és la de donar satisfacció als interessos personals o gremials del professorat. En aquest marc, qualsevol apel·lació que les instàncies i persones encarregades d'elaborar els plans d'estudi –molt majoritàriament docents, com veiem– actuïn a partir d'exigències procedimentals com les del «vel de la ignorància» de Rawls o les «pretensions de validesa» de Habermas, resultaria d'una ingenuïtat pueril.

No crec que sigui fàcil corregir aquesta deriva corporativista perversa que no és gens estrany de descobrir en els processos d'elaboració de les titulacions. Òbviament, tampoc seria defensable l'alternativa consistent en una mena de «despotisme il·lustrat» que prengués la forma de grups de savis prestigiosos i d'imparcialitat provada que decidissin pel seu compte els plans d'estudi. Però potser sí que seria convenient donar més joc, real i efectiu, en aquests tipus de processos a certs mecanismes de control o arbitratge que disminuïssin el poder massa determinant dels qui hi tenen interessos sectorials molt directes; o si més no, que posessin en evidència quan aquestes bel·ligeràncies actuen de manera molt descarada. Per exemple, es podria ampliar i fer més eficaç la participació durant el procés de determinats sectors o col·lectius coneixedors o, d'una o altra manera, relacionats amb les titulacions i plans d'estudi, però als quals, per motius fàcilment objectivables, cal suposar més lliures d'interessos directes i immediats: sectors extrauniversitaris (professionals, científics, administracions públiques, usuaris...); o fins i tot, el propi estament estudiantil. Som ben conscients que, d'una manera o altra, aquests sectors o estaments ja solen tenir una certa presència en els processos de reforma de les titulacions; però en la pràctica generalment aquesta participació, per les pròpies condicions en què es dona, no té una incidència real remarcable¹⁵. Modificant aquestes condicions, do-

(14) Un distingit professor de la Universitat de Barcelona va publicar fa poc sobre aquest particular un article periodístic amb un eloqüent títol: Cruz, M., «Lo peor de cada casa, o Bolonia como excusa», *El País*, 1 de desembre de 2008, p. 31-32.

(15) Per exemple aquells i altres sectors al·ludits poden participar per mitjà dels Consells Socials de les Universitats, però ho fan normalment només al final del procés, quan ja és tot «dat i beneït», i d'una manera poc específica en relació a cada titulació. D'altra banda, és cert que l'alumnat té formalment participació al llarg d'aquests processos, però normalment, en la pràctica, per minoritària i discontinua, té només efectes simbòlics. Una presència més nombrosa, activa i informada de l'alumnat en les comis-

nant un major protagonisme a aquests altres sectors, es podria contrapesar raonablement la primàcia exagerada dels interessos sectorials al·ludits.

A vegades es diu que aquests interessos personals i sectorials de l'estament docent i dels departaments ja s'equilibren prou entre ells i que, per tant, tampoc és necessari recorre a altres instàncies per contrarestar una prevalença excessiva de determinats interessos parcials. Però el cert és que aquesta mena d'equilibri «espontani», o de control mutu entre iguals, moltes vegades tampoc funciona adequadament, ja que es fan entrar en joc altres mecanismes que vicien encara més el procediment i que tot seguit comentarem.

En el cas que ens ocupa, a la que anomenàvem perversió corporativista cal afegir una voluntat autàrquica cada cop més desacomplexada. És a dir, la tendència a auto-satisfer a partir de les àrees de coneixement pròpies de la Facultat¹⁶ el màxim possible de les necessitats docents del títol en qüestió. Si comparem els successius plans d'estudi de Pedagogia podrem veure com hi ha anat disminuint progressivament la participació d'altres departaments i àrees de coneixement. El pla d'estudis del nou grau de Pedagogia, previsiblement, serà impartit del tot (o quasi) pels tres departaments propis de la Facultat; i ja hem comentat, al principi de tot de l'article, la liquidació d'assignatures tan arrelades i consistentes com, entre d'altres, la Psicologia Evolutiva o la Sociologia de l'Educació. Aquesta endogàmia galopant fa que el discurs sobre la interdisciplinarietat, aparentment tant preuat en el nostre àmbit, soni ja a impostura total. El fet que les altres facultats –en particular les físicament i temàticament veïnes– facin el mateix no pot servir d'excusa; al contrari, aquest fet multiplica el problema i fa molt més visibles les deficiències procedimentals en l'elaboració, aprovació i avaluació dels plans d'estudi.

La Facultat de Psicologia, per la seva banda, com es prou notori des que es va constituir com a tal, a pesar que l'educació és un dels àmbits principals als que orienta la formació, no compta en absolut amb la col·laboració docent de les àrees de coneixement i departaments de les facultats de Pedagogia i de Formació del Professorat. Per la seva banda, aquesta darrera, en la que, per factors històrics, el domini dels departaments de didàctiques específiques resulta aclaparador, tendeix a minimitzar tot el que pot la participació d'altres departaments pedagògics en els plans d'estudis de la formació de mestres, com si les competències necessàries per «fer de mestre» en les etapes infantil i primària es reduïssin bàsicament a les que es refereixen directament a com ensenyar matemàtiques o ciències socials. A la Universitat de Barcelona, d'ençà la desaparició de les divisions, aquestes tendències autàrquiques de les facultats han tendit a radicalitzar-se cada cop més. En el cas de les facultats al·ludides, ubicades totes al mateix campus, compartint biblioteca i menjador, coincidint en bona mesura en el temes que conreen, els problemes de la realitat educativa als que intenten donar resposta, els destinataris de l'acció dels professionals que intenten formar, etc., aquelles respectives tendències endogàmiques, a tancar-se sobre elles mateixes, a excloure la col·laboració dels veïns... ens semblarien del tot ridícules si no fos que ja hi estem tots molt acostumats. En qualsevol cas, no deixa de ser escandalós el desaprofitement de les sinèrgies i dels indubtables avantatges mutus que comportaria la col·laboració franca, el compartir recursos docents i la

sions preparatòries i en els organismes decisoris, com a mínim, pot servir com a mecanisme de control d'interessos sectorials de departaments i professorat.

(16) Fins i tot es demanava que l'assignatura de Psicologia de l'Educació fos impartida per departaments de la Facultat de Pedagogia.

interdisciplinarietat real i no només retòrica. Com també resulta irresponsable que les instàncies universitàries que haurien de supervisar i vetllar per la coordinació entre les facultats, departaments, etc., no es donin per assabentades, facin la vista grossa o tolerin aquestes endogàmies descarades.

Aquesta vocació autàrquica, en el cas de la Facultat de Pedagogia i pel que fa al seu títol homònim, es va complementar amb la decisió del repartiment paritari. Un cop establert que el pastís serà exclusivament per a nosaltres, es decideix que els Departaments de la Facultat, com a bons germans, se'l reparteixin a parts iguals¹⁷ (o quasi). Es tracta d'una decisió que, sens dubte, presenta alguns avantatges: neutralització de pretensions desmesurades d'uns i altres i evita l'estira i arronsa típic per quedar-se amb el tros més gran del pastís. Ara bé, en aquest cas el criteri de la paritat, a més a més de generar determinats efectes perversos (redundàncies, sobredimensionat de determinats àmbits, etc.)¹⁸, posa en ostensible evidència que del que realment i fonamentalment es tractava era justament d'això mateix: de repartir-se un pastís. L'adopció de la paritat suposa la renúncia expressa que la configuració del pla d'estudis del grau respongui prioritàriament a criteris professionalitzadors (allò que és adequat a la formació per a les sortides professionals previstes) i/o epistemològics (allò que es correspon a la pròpia estructura i contingut de la disciplina). Dit d'una altra manera, amb la decisió del repartiment paritari es reconeix tàcitament la inconseqüència i debilitat epistemològica i professionalitzadora del grau¹⁹.

-
- (17) Aquesta decisió fou adoptada explícitament per la Comissió Promotora del grau de Pedagogia: així ho havien manifestat membres de la comissió i, a més a més, totes les evidències ho confirmen. Malgrat això, posteriorment en una Junta de Facultat una autoritat acadèmica va sentir la necessitat de negar l'existència d'aquest acord. La qual cosa torna a confirmar la impostura del procés. Entossudir-te a negar l'evidència d'un acord real és, de fet, reconèixer implícitament la impropedimentació del mateix.
- (18) Un de gens menyspreable és el fet –ja anunciat al principi de l'article– de la presència d'ostensibles redundàncies en determinats continguts curriculars i el sobredimensionat d'alguns àmbits. El primer fa referència a una més que probable reiteració de continguts en assignatures obligatòries nominalment diferents. Dins la matèria d'«Orientació i Inserció Professional» apareixen dues assignatures anomenades, respectivament, «Formació a les Organitzacions» i «Disseny, Desenvolupament i Avaluació de la Formació», ambdues de 6 crèdits. No és difícil arribar a la conclusió que el nom de la segona és, aproximadament, un excel·lent resum de la part més important del contingut de la primera. I si a més a més tenim en compte que hi ha en el mateix curs que les dues anteriors, una altra assignatura anomenada «Disseny i Avaluació de Processos d'Ensenyament i Aprenentatge», el festival de la inflació i la redundància queda programat. D'altra banda, tenint en compte que, oficialment, els graus han de ser professionalitzadors i que la formació per a la recerca correspon als màsters i doctorats, «Déu n'hi do» la quantitat de crèdits i assignatures específiques sobre investigació que incorpora el grau: «Teoria i Pràctica de la Investigació Educativa» (6 c.), «Estadística Aplicada a l'Educació» (6 c.), «Instruments i Estratègies de Recollida d'Informació» (6 c.). A aquestes tres assignatures obligatòries cal afegir-hi dues més d'optatives: «Informàtica Aplicada a la Recerca Educativa» (3 c.) i «Resolució de Problemes Educatius per mitjà de la Recerca Educativa». A part de la quantitat d'assignatures de recerca que inclou aquest grau suposadament professionalitzador, algunes d'elles mereixen un breu comentari. La primera assignatura de les esmentades, si fes honor al seu nom podria ser del tot suficient per aquest àmbit: en l'àmbit de la recerca educativa, què més pot ser objecte de docència que la «teoria i pràctica» de la recerca educativa? I el millor de tot: si es proposa una assignatura optativa anomenada «Resolució de Problemes Educatius per mitjà de la Recerca Educativa», s'està dient que els alumnes després d'haver fet 18 crèdits obligatoris d'assignatures de recerca, zés possible que no sàpiguen de què serveix la recerca educativa? I els que no optin per aquella assignatura optativa, zvol dir que mai sabran perquè serveixen les tres assignatures obligatòries de recerca i com fer servir per resoldre problemes educatius allò que hi hauran après? En fi, podríem seguir amb altres exemples d'àmbits inflats, previsibles redundàncies, assignatures de nova trinxera de contingut dubtós i la introducció de les quals difícilment explica l'eliminació d'altres ben consolidades i encara de gran actualitat, etc., etc.
- (19) No cal dir que la paritat només estaria justificada si l'estructura departamental s'hagués establert exactament a partir d'ídents criteris epistemològics i professionalitzadors que els que suposadament donen sentit a la titulació. Vist el sentit de la titulació, aquest a priori deixaria molt malament el sentit de la pròpia Facultat.

Encara pel que fa a l'elaboració i aprovació del grau, cal destacar un altre aspecte que en aquest cas ja no es refereix al procés intern seguit en la Facultat sinó a la seva trajectòria posterior. En aquest sentit, les instàncies que haurien de vetllar per evitar les arbitrarietats curriculars produïdes pels excessos endogàmics, optaren per la inhibició, el *laissez faire*, o –el que ve a ser el mateix– el pur formalisme²⁰. De vegades, en les institucions grans i complexes, com ho és la Universitat de Barcelona, sembla que funcioni una mena de pacte tàcit entre les seves diverses parts que es podria formular així: «tu no et fiquis amb el que és meu i jo no em ficaré amb el que és teu». És una mena d'interessada inhibició recíproca entre instàncies (departaments, facultats...) que fa que pels òrgans de gestió i de decisió (comissions, juntes, consells d'estudi, consells de govern...) pugui colar qualsevol cosa. Comporta, de fet, la renúncia que aquests òrgans exerceixin les seves funcions de control, supervisió, coordinació, harmonització de les parts: a casa teva fes el que vulguis i deixa'm fer a mi el que vulgui a casa meva. És una forma extraordinàriament eficaç de fer passar com a autonomia el que, com vèiem abans, no és altra cosa que la pura autarquia o endogàmia. Però aquest fals i interessat respecte recíproc a la intimitat i llibertat de cada casa, resulta nefast quan les cases són tan properes que comparteixen patis i habitacions, i quan les distintes famílies que les habiten són força promíscues i mantenen llaços de consanguinitat molt alts. Això és el que succeeix entre les facultats de Pedagogia, Formació del Professorat i Psicologia de la Universitat de Barcelona. D'entrada, no té cap sentit que les dues primeres facultats esmentades siguin això mateix: dues facultats i no una. Ni el saber sobre l'educació ni les professions educatives en justifiquen la separació. Però és que encara resulta més inversemblant que els graus que impartiran hagin estat dissenyats gairebé com a compartiments estancs; destacant, expressament i d'una manera totalment artificiosa i forçada, molt més allò que suposadament els separa que allò que claríssimament comparteixen. Sembla –només ho sembla?– com si hi hagués hagut, per exemple, un interès especial a modificar les denominacions de les assignatures dels diferents graus de manera que coincideixin el menys possible (o mai)²¹. Una mena de nominalisme que canvia el nom de les coses només per fer veure que són coses diferents.

Aquesta inhibició o *laissez faire* de les instàncies universitàries suprafacultatives, juntament amb la vocació autàrquica i autoreproductora de les facultats relacionades amb les disciplines educatives (Psicologia inclosa, per tant) ens han fet perdre, altra vegada, l'oportunitat de dissenyar un mapa de titulacions sobre educació epistemològicament coherent i que respongués a les necessitats reals de formació. Un mapa que, atesa la situació actual del coneixement pedagògic i del mercat de treball (existent i desitjable), segurament s'hauria de caracteritzar molt més per allò que curricularment haurien i podrien compartir els graus relacionats amb l'educació que no per allò que els diferencia. Hagués tingut molt de sentit, per exemple, que tots els

(20) No podem desenvolupar-ho suficientment aquí, però sí que cal consignar que aquesta mena d'inhibicionisme irresponsable en la supervisió dels nous graus i dels seus plans d'estudi s'ha patentitzat també en les instàncies suprauniversitàries d'avaluació del sistema. Les preceptives avaluacions realitzades per l'ANECA en són un exemple claríssim. Es tracta d'avaluacions purament formals que obvien expressament les qüestions de contingut.

(21) De fet, entre el grau de Pedagogia i el d'Educació Social només hi ha una assignatura obligatòria coincident: «Pedagogia Social». I aquesta assignatura fou introduïda com a obligatòria en el grau de Pedagogia a darrera hora. És a dir, que el criteri de procurar que les denominacions de les assignatures d'un i un altre títol no coincidissin és va mantenir gairebé fins el final.

graus de les actuals facultats de Pedagogia i Formació del Professorat²² compartissin realment una àmplia i sòlida base comuna d'assignatures. Però ja es veia des de l'inici del procés que hi havia molt poc interès real per fer realitat aquestes expectatives; no era difícil de preveure que cada Facultat tiraria pel dret sense que pràcticament ningú amb poder institucional per fer-ho, ni des de dins de les facultats ni des de fora, intentés evitar-ho.

Epíleg d'un pedagog

Després de totes les pàgines anteriors aquest breu epíleg ja no hauria de ser necessari; però per tal que ningú es confongui aclarirem que l'article ha estat escrit des de la més gran estimació per la Pedagogia; i que l'ha escrit algú que s'ha dedicat a ella des de molt jove i s'hi pensa seguir dedicant durant tot el temps que pugui. I és precisament perquè l'autor creu en la feina pedagògica i se l'estima, que li sap molt greu aquest procés de degradació del títol de Pedagogia que es va iniciar en l'anterior reforma dels estudis universitaris i que l'actual agreuja encara més.

«Pedagogia» és una paraula noble quan designa el coneixement teòric i la competència pràctica per educar; quan es refereix a l'educació en tota l'amplitud del seu significat actual: l'escolar i la no escolar, la de la gent menuda i la de la gent gran; quan convenim que la Didàctica de la Música no és menys Pedagogia que la Teoria de l'Educació; quan de la Pedagogia no pretenem excloure cap professió ni funció educativa. És per això que, en aquests moments, creure en la Pedagogia vol dir justament estar en contra d'un títol de grau anomenat Pedagogia, que el que fa és convertir-la, de fet, en quelcom residual i fatalment destinat a nodrir-se dels que quedin exclosos de la formació dirigida a les veritables professions educatives; i això, malgrat aquest grau –amb una petulància inaudita– s'autoproclami formador dels cridats a dirigir, gestionar, assessorar...; és a dir, de les elits consagrades a liderar els destins de l'educació.

Referències

- Martínez, M. (2005) «Estudios y profesiones educativas», a Ruiz Berrio, J. [Ed.] *Pedagogía y educación ante el siglo XXI*. Madrid, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad Complutense de Madrid, p. 669-678.
- Trilla, J. (1993) «La Llicenciatura en Pedagogia. Història d'un títol i un títol per a la història», *Temps d'Educació*, 10, p. 123-143.
- (2005) «Hacer pedagogía hoy», a Ruiz Berrio, J. [ed.] *Pedagogía y educación ante el siglo XXI*. Madrid, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad Complutense de Madrid, p. 287-309. [Publicat també en anglès amb el títol «Educational discourse and educational practice» a *Encounters on Education*, Vol. 8, Fall/Otoño/Automne, 2007, p. 127-142].
- Viñao, A. (2009) «El grado de Pedagogía y la formación del profesorado ante el Espacio Europeo de Educación Superior». *Jornadas sobre el Espacio Europeo de Educación Superior*, Sevilla.

(22) I, en part, també de Psicologia: si més no pel que fa al seu itinerari sobre Psicologia Educativa o Escolar.

Bolonia y la Pedagogía residual

Resumen: El artículo aborda, desde una perspectiva crítica, el nuevo grado de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, diseñado en el marco de la profunda y controvertida reestructuración de la oferta universitaria que ha supuesto el llamado «proceso Bolonia» (Espacio Europeo de Educación Superior). Después de unas páginas introductorias en que se ponen de manifiesto diversas exclusiones sorprendentes en el nuevo grado, pretende explicar porque, previsiblemente, se agravará la tendencia a que este título se alimente, mayoritariamente, de alumnos de enésima opción; se cuestionan también –por inverosímiles– las salidas profesionales que se adjudican al grado, y por contradictoria su fundamentación epistemológica. Finalmente, se analizan algunos aspectos del proceso de elaboración y contenido resultante del plan de estudios: la pervisión corporativista y la voluntad autárquica o endogámica, entre otros. Se trata de una crítica al grado de Pedagogía y no a la Pedagogía: precisamente la tesis del artículo es que lo que este grado conseguirá será degradar la propia Pedagogía al convertirla, de hecho, en una oferta profesionalmente y epistemológicamente residual.

Palabras clave: Pedagogía, Plan Bolonia, planes de estudio, grado de Pedagogía, educación superior

Bologne et la pédagogie résiduelle

Résumé: L'article traite, dans une perspective critique, du nouveau cycle d'étude de pédagogie de l'Université de Barcelone, conçu dans le cadre de la restructuration, profonde et contestée, de l'offre universitaire qu'a supposé ce qu'il est convenu d'appeler le *processus de Bologne* (Espace européen d'Enseignement supérieur). Après quelques pages d'introduction dans lesquelles sont mises en évidence diverses exclusions surprenantes dans le nouveau programme, l'article a pour but d'expliquer pourquoi s'aggraverá, de manière prévisible, la tendance selon laquelle ce diplôme se nourrira, très majoritairement, d'élèves d'une énième option. Il questionne aussi –parce qu'inverosemblables– les débouchés professionnels qui sont adjudiqués au programme et –dans ce cas, parce que contradictoire– son fondement épistémologique. Finalement, il analyse certains aspects du processus d'élaboration et du contenu résultant du plan d'études : la perversion corporatiste et la volonté autarcique ou endogamique, entre autres. Il s'agit d'une critique de ce programme de pédagogie et non de la pédagogie en elle-même : précisément, la thèse de l'article est que la conséquence de ce programme sera la dégradation de la pédagogie elle-même et qu'il en fera, de fait, une offre professionnellement et épistémologiquement résiduelle.

Mots-clés: Pédagogie, plan de Bologne, plans d'études, programme de pédagogie, enseignement supérieur

Bologna and the residual Pedagogy

Abstract: From a critical perspective, this paper discusses the new University of Barcelona Bachelor's Degree in Education, which was designed in the framework of the major and controversial reorganisation of university offerings brought about by the "Bologna Process" (European Higher Education Area). After some introductory pages in which we illustrate various areas that have surprisingly been excluded from the new bachelor's degree, we explain why we expect that this degree will increasingly be taken by students as a last option. We also suggest that the occupational openings that are attributed to the degree are implausible and that its epistemological basis is contradictory. Finally, we analyse some aspects of the process of drawing up the degree and the resulting contents of the syllabus: corruption by the corporate sector, and autocratic or endogamic intentions, among others. This is a critique of the bachelor's degree in education and not of the subject of education itself. In fact, the thesis of the paper is that this degree diminishes Education itself as it turns it into an offering that is both professionally and epistemologically residual.

Key words: Pedagogy, Bologna Plan, syllabus, bachelor's degree in education, higher education