

...amb JOAQUIM PRATS



Joaquim Prats Cuevas, doctor en Història Moderna, és catedràtic de la Universitat de Barcelona. La seva especialització abasta diversos eixos: la didàctica de la història, l'estudi dels sistemes educatius i la història de les universitats. En el moment que fem l'entrevista –febrer del 2009– dirigeix el programa de doctorat de Didàctica de les Ciències Socials i del Patrimoni de la Universitat de Barcelona i és president del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu de Catalunya i de la Comissió d'Innovació de l'Institut de Formació Continuada de la Universitat de Barcelona, i des del setembre del 2008 el Govern l'ha nomenat president de l'Agència per a la Qualitat del Sistema Educatiu de Catalunya (AQU). Aquesta multivarietat de projectes en què està involucrat, en interrelació, implica que estem davant d'una de les persones del país que té una visió més àmplia –i real–

del que succeeix a l'educació a Catalunya, tant pel que fa al professorat com als alumnes.

Comencem amb l'educació obligatòria: creieu que, com es diu en alguns fòrums, l'educació a Catalunya està malalta?

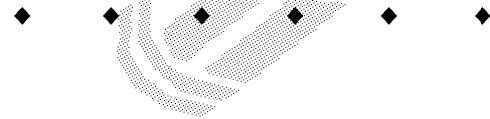
No, l'educació a Catalunya no sols no està malalta, sinó que està en una situació bona en relació al passat. Què vol dir bona? Vol dir que hem assolit una escolaritat obligatòria al 100% dels nens i nenes de 3 a 16 anys, en un període relativament breu, que hem incorporat més de cent mil persones noves al sistema educatiu que vénen d'altres indrets del món en els cinc últims anys, i que el nivell dels nostres alumnes, quant al resultat de les avaluacions internacionals o espanyoles, és millorable però acceptable, és a dir mitjà. Això ens fa pensar que l'educació, com a mínim, assoleix un nivell homologable al conjunt de països del nostre entorn, tot i que no vol dir que no tinguem molt camí a recórrer, molts problemes a resoldre, i sobretot, doncs, que no haguem de buscar més equitat en els resultats, perquè els resultats no estiguin vinculats a la progressió social, sinó a la intel·ligència de cada individu.

Què li falta a l'educació infantil i primària per esgarrapar punts per anar cap a l'excel·lència i què creieu que hi sobra?

Des del meu punt de vista tenim una escola correcta, tot i que hem de fer un esforç molt important en els aspectes relacionats amb les competències bàsiques. El catedràtic de la Universitat de Barcelona José María Valverde ha indicat que els nens, en acabar la primària, han de saber llegir i escriure correctament, i jo hi afegiria: dominant els llenguatges matemàtics i els nous llenguatges cibernètics d'una manera solvent. Crec que tenim encara un 30 o 40% d'alumnes que en aquests aspectes no han assolit el que entenem que seria convenient, i per tant l'educació primària hauria de fer un esforç per aprofundir en aquestes qüestions. En altres, jo diria que en l'aspecte de la convivència en els centres, en eixos educatius concrets i en la socialització dels infants, n'hi ha que tenen un resultat molt acceptable.

Hem de parlar de fracàs escolar del sistema o no?

Jo diria que no es pot parlar de fracàs escolar ni del



contrari, perquè són termes absoluts, i els sistemes, com el nostre o qualsevol sistema occidental, no es poden qualificar de fracàs o d'èxit; són sistemes complexos, sistemes que tenen grans avenços sobre el que ha estat l'educació tradicional, sobretot pel que fa referència a la universalització del dret a l'educació, i tenen punts febles i punts forts. Nosaltres tenim punts forts, com he assenyalat a les preguntes anteriors, i també tenim punts febles; els febles, lògicament, són un major grau d'equitat, un aprofundiment en els nivells d'excel·lència en l'educació obligatòria, i sobretot una manca d'alumnes que completen l'educació postobligatòria. En aquest sentit, diria que encara cal un esforç molt important perquè la totalitat de la població pugui realitzar uns estudis postobligatoris, tant sigui per la via de la formació professional com per la via del batxillerat.

El camp de l'àrea de les ciències socials sovint ha portat intents de dominis polítics partidistes dels governs de torn. Què n'opineu, d'això?

Doncs que és absolutament cert. Les ciències socials, i sobretot la història, ha estat tradicionalment, des que va aparèixer com a disciplina escolar i ara com a àrea dintre de l'àmbit de les ciències socials, susceptible de ser un contingut educatiu manipulable. Jo diria que en aquest aspecte, doncs, hi ha alguna cosa de veritat en el sentit que moltes vegades s'ha aconseguit, sobretot després del postmodernisme, que la història i les altres ciències socials no siguin reconegudes com a *ciències socials*, i remarco la paraula *ciències*, sinó com a coneixements socials que són susceptibles d'opinió i són susceptibles d'ideologia. En aquest sentit, jo diria que els professors de ciències socials tenim molt a guanyar per demostrar als alumnes que les ciències socials són ciències i, per tant, estan sotmeses al sentit crític i a la racionalitat, igual que qualsevol altra ciència. I com deia ja referit a la història el nostre mestre Pierre Vilar, per ajudar a ensenyar a pensar millor, i en aquest cas, pensar històricament.

De la disciplina social de la història, quines capacitats creieu que hauria de posseir un alumne de primària en acabar aquest cicle? Creieu que s'aconsegueixen?

Diria que absolutament no. Diria que no s'aconsegueixen perquè als programes, als currículums d'educació primària, han fet tot el possible des de la llei general d'educació per amagar el contingut racional, el contingut científic que tenen aquestes ciències; l'han

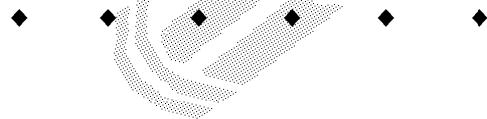
convertit en una mena d'ètica de formació de l'opinió, però no de formació de l'intel·lecte, de formació de la racionalitat. I d'aquí que cregui que la formació que reben els alumnes de primària i secundària de les ciències socials és molt millorable. Perquè no es tracta de crear mites, no es tracta d'analitzar problemes actuals: es tracta de posar les bases d'un pensament científic, social; per tant, s'ha d'entendre el que és l'anàlisi, l'observació, la crítica, l'emissió d'hipòtesis i l'elaboració d'explicacions racionals i científiques dels fets socials.

El rols dels agents educatius és variat: pares, mestres i professors, alumnes i administració. Opineu que els mestres surten preparats de la universitat? Els nous graus ajudaran a una professionalització més efectiva?

Entenc que no surten preparats del tot, i que els nous graus podran ajudar sobretot en l'aspecte de reforçament de la part pràctica dels estudis a aconseguir-ho. Però jo diria que la universitat en aquestes carreres, i en altres potser també, viu molt apartada, massa apartada de la realitat de les escoles, dels problemes de les escoles, i potser una cosa tan greu com aquesta, molt apartada de la valoració del coneixement com a element fonamental del paper del professorat. El professorat no són pares, no són amics: són persones qualificades que ensenyen coneixements i que ensenyen a adquirir aquests coneixements. I sovint he sentit, com deia un dels teòrics de la formació dels professorats més importants d'Europa, el professor belga Dancert, que un mestre és, primer que tot, una persona culta que estima la cultura i que la sap comunicar i la sap ensenyar. En aquest sentit, les escoles de mestres podrien millorar i fer més cas al que diu el mestre senyor Dancert.

Què li recomanaríeu a un mestre novell a punt per entrar al circuit professional, per donar el to que la societat espera d'ell?

Jo li recomanaria, en primer lloc, un esperit de servei a l'educació, als alumnes, i que sigui molt conscient de la importància del seu paper i del seu rol. Per tant, que entengui que és tan important un mestre com un metge. El metge, si no ho fa bé, es nota de seguida; es nota immediatament perquè el malalt no es cura i pot fins i tot morir. En canvi, el paper d'un bon mestre o d'un mal mestre potser no el veurem immediatament, però sí que es veurà en la formació de l'individu. Per tant, el que deia abans, vocació, autoexigència, molta autoexigència, perquè pugui transmetre també un valor que és important per als alumnes: l'exi-



gència. L'exigència ha de començar per ell mateix, i ha de continuar pels alumnes. I, per últim, diria que un mestre ha de ser conscient d'allò que sap i conscient del que no sap. Per tant, ha de treballar i estudiar molt per poder incorporar-ho al circuit de l'educació, cosa que avui és bastant fàcil donada l'expansió que hi ha de l'educació primària i secundària.

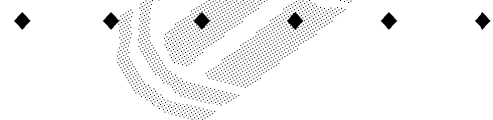
I a un mestre foguejat que ha vist passar lleis i més lleis, se li podria dir alguna cosa sensata per engrescarlo en el procés?

L'educació espanyola i la catalana han viscut una quantitat de canvis normatius que, almenys psicològicament, han afectat l'estabilitat del sistema educatiu, canvis que no han estat positius. Coneixem molts mes-

tres que eren persones molt innovadores, ja fa anys, persones que havien anat al capdavant de la recerca de solucions als problemes escolars, que es troben com diem cremats. Pateixen allò que es coneix com la síndrome de *burn-out*. Això és comprensible, però jo diria que el seu paper és important veient les possibilitats de la nova normativa que s'aprova, la llei d'educació catalana. La capacitat d'enfortir l'autonomia professional i l'autonomia del centre exigeixen un pas endavant dels que tenen més experiència, i per tant estic en condició de demanar la incorporació a un projecte col·lectiu que és intentar millorar l'educació catalana.

Si anem a secundària, quina diagnosi feu de com està el tram d'educació obligatòria. En general, què





**creieu que s'ha de reforçar en aquest cicle de l'ESO?
Caldria treure'n alguna cosa?**

L'educació secundària obligatòria, coneguda com a ESO, té un resultat, segons els estudis que fem tant catalans com internacionals en què participem, que no és dolent, encara que és molt millorable. Posem un exemple: quan fem els estudis al Consell Superior d'Avaluació, són el resultat que obtenen els alumnes de PISA. Si només analitzéssim els alumnes que tenint 15 anys fan 4t d'ESO, els qui estan en el curs que teòricament els correspon, que són el 70% de la mostra, en tots els PISA que hem estudiat, obtindríem un resultat equivalent a la mitjana d'Holanda. Bé, si la mitjana de l'OCDE són 500 punts, els alumnes catalans de 4t d'ESO, de 15 anys, obtindrien 520 punts. Una diferència superior a la mitjana estadística, i per tant bona. On tenim el problema de l'ESO?: el tenim en un 30% d'alumnes que no segueixen d'una manera correcta l'etapa, alumnes que normalment no obtenen el certificat escolar, i alumnes que ja hem detectat que entren a l'ESO sense els elements més importants per poder cursar una ESO correcta, que és el domini de la lectura, els llenguatges, l'escriptura, la comprensió i els hàbits de treball. Per tant, l'ESO compleix bé la seva funció amb els alumnes que tenen el nivell adequat quan ingressen en aquesta etapa, i no és capaç de resoldre les deficiències dels alumnes que s'incorporen a l'etapa amb problemes d'instrucció, formació... que fan que els anys posteriors siguin anys que no avancen, sinó que s'estabilitzen. Per tant, aquest 30% del problema el tenim, però no el tenim perquè sigui el problema de l'ESO, sinó perquè prové des de l'inici del sistema escolar. No hem sabut resoldre aquest segment d'alumnes, i això fa que puguem parlar d'alumnes que fracassen, encara que el que jo diria és que el que fracassa és el sistema per incorporar-los i per no fer-los superar les deficiències que tenen.

Un alumne de secundària obligatòria que deixa el sistema hauria de sortir, sembla, amb la voluntat de voler participar a la vida social i política. Creieu que això s'aconsegueix?

Diria que no es pot generalitzar, però no crec que s'aconsegueixi o no per l'escolarització al sistema educatiu. El gran problema del sistema educatiu és que no pot competir amb la modalitat actual, és a dir, tal com està configurat, amb els canvis de mentalitat, dels usos socials, del moviment de l'oci, dels valors, i és dèbil per modificar les grans tendències dels canvis culturals de la joventut. Jo diria que hi ha casos i casos, hi ha grups

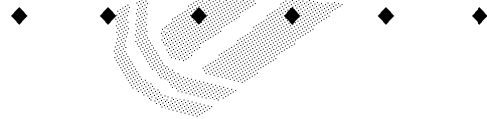
socials, hi ha tipus de centres que poden tenir un major o menor èxit, però d'alguna manera la participació a la vida social ve donada en gran part per la cultura i els valors socials imperants que afecten tant els alumnes com els pares, tant els joves com els adults.

Hi ha veus que discrepen obertament que tots els alumnes de 12 a 16 anys vagin junts, adduint que la molèstia que alguns fan al grup no permet avançar a la resta. Hi ha solucions al tema?

Aquesta és la típica discussió sobre el nivell de realitat que s'ha d'aplicar en el que anomenem tècnicament l'escola comprensiva. Entenem per escola comprensiva aquella en què tots els alumnes van al mateix grup, segueixen el mateix programa i això els deixa en el mateix nivell de certificació o de titulació. L'escola comprensiva s'ha aplicat de manera molt diversa a Europa. No és majoritari el model que es fa a Espanya, el model LOGSE, on tots els alumnes, fins als 16 anys, obtenen la mateixa titulació a partir d'un programa comú, encara que pot haver-hi adaptacions curriculars. Hi ha opinions que pensen que d'alguna manera hi ha camins indirectes per arribar a un mateix punt final, i que s'haurien de fer itineraris que especialitzessin els nivells d'implicació, d'instrucció, de coneixement dels alumnes. En aquest sentit, és un debat obert, però el que està clar és que un model comprensiu radical no és viable, que de fet, encara que la llei ho digui, no s'aplica, ja que als instituts hi ha grups flexibles que es diuen d'alguna manera: grups ràpids, grups lents, i per tant als instituts per força han de fer una mena de discriminació. D'aquí a arribar a un itinerari amb titulacions diferents hi ha un pas molt important. El que és evident és que el problema està plantejat i que la comprensivitat al 100% només funciona en països molt especials, Finlàndia potser n'és un, però en general no dóna el resultat satisfactori a la major part de llocs on s'ha aplicat.

La secundària, de sempre, s'ha bastit amb una pinzellada de professionalització per als llicenciats, anomenat Curs d'Actualització Pedagògica (CAP), sense tremp i desnaturalitzat. Sembla que aviat se'n cantaran les absoltes. Com veieu el nou disseny?

L'he de veure bé, perquè personalment hi vaig participar amb la comissió del Ministeri d'Educació que va redactar els principis i els dissenys del decret. Una altra cosa és l'ús que facin les universitats d'aquest decret o d'aquesta normativa de títol de màster, que és com es farà a partir d'ara, i siguin generosos quant a la distribució



del temps a les matèries, i sobretot a la incidència del pràcticum d'aquests estudis, i no caiguin en el concepte que ha estat molt habitual, on s'han posat per davant els interessos corporatius o departamentals als interessos generals de la formació d'un nou professor, en aquest cas d'un professor de secundària. No conec els plans que han fet les universitats; en conec les referències, no els he estudiat. Espero que la participació de les agències de qualitat de l'AQU o l'ANECA, que hauran de verificar en un futur aquests títols, puguin reconèixer els possibles problemes que tinguin els dissenys d'aquests cursos. Però, en qualsevol cas, jo diria que aquí hi ha un tema que s'ha de tractar molt obertament, i és que la base fonamental d'un curs d'aquest tipus és eminentment pràctica. Per tant, la pràctica no pot ser unes pràctiques més: hauran de ser unes pràctiques que generin coneixement i, per tant, aquí tindrem la necessitat i sobretot la sort de comptar amb la participació del professorat de secundària.

Altrament, com creieu que caldria activar el professorat de secundària en exercici per aconseguir que la innovació que alguns practiquen en format individual es generalitzi?

La resposta ja fa molts d'anys que l'estic defensant: la vinculació de la innovació i la formació ha de ser absolutament radical. El binomi innovació-formació és molt important i hem de fer un esforç per pensar que la renovació de la didàctica i, en general, de tot el que són les tècniques educatives, dependrà de l'ambient escolar, de l'ambient pràctic, no dels gabinets teòrics i moltes vegades completament allunyats de la realitat, i sovint molt superbs, en el sentit de voler imposar als professionals el que els professionals coneixen de sobres bé. Jo diria que hem passat una molt mala època en el terreny de la innovació, perquè hi ha hagut una substitució del que ha sigut la iniciativa professional pels gurús de les facultats universitàries. Ara estem en una situació de canvi, perquè cada dia trobem més professors que estan al peu del canó i que van modificant i fent aquesta innovació. Ara cal donar-li forma, donar-li potència, donar-li organització, i és aquesta la via per trobar solucions als problemes evidents que té la didàctica dintre de les nostres escoles i instituts.

Com a president del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu de Catalunya, podríeu dir-nos quines són les línies mestres d'aquest organisme?

Les línies mestres d'aquest organisme és fer de l'avaluació una eina de millora i un instrument per retre comptes a la societat i per passar comptes als pares i, en general,

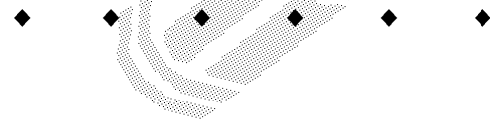
a la comunitat educativa. Aquests principis de l'avaluació no són un sistema de fiscalització, sinó un sistema de millora i il·luminació del sistema educatiu. Dit això, les línies mestres es concreten en programes amb iniciatives que tenen objectius més diversificats i més concrets.

El 5è seminari d'Avaluació Educativa, celebrat l'octubre del 2008, parlà de la inclusió de les TIC en els currículums. Aquesta pràctica contribueix al desenvolupament d'habilitats dels estudiants considerades pròpies del segle XXI. Quin paper educatiu creieu que tenen les TIC avui dia i quin s'espera que tingui?

Les TIC no són continguts, sinó que són mitjans. Són recursos per fer de l'aprenentatge i de l'ensenyament un procés molt més eficient i eficaç del que ho és actualment. Les TIC no són una extravagància: les TIC són una part de la cultura dels nostres dies. Tothom fa servir aquestes tecnologies de la informació i de la comunicació: des d'aquell que va a un banc i fa una transferència al caixer, fins a aquell altre que compra un aparell d'oci per a la llar. Per tant, les tecnologies són a la societat i estan en l'ambient lúdic dels jocs, hi són cada dia més al sistema productiu, i per tant han d'estar integrades com a eina al sistema educatiu. Jo crec que aquest seminari va demostrar que encara estem lluny d'assolir aquest nivell d'implicació a l'escola, en la incorporació de les TIC com a recurs. No diria que és exclusiu, però sí important en el procés d'aprenentatge. I, per tant, diria que hi ha feina per fer.

Altrament, el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu de Catalunya va elaborar els resultats del cèlebre informe PISA, els quals van donar molt de joc i permeteren iniciar un debat, no tancat. Què diríeu dels resultats per a la xarxa catalana en ciències naturals?

Efectivament, el Consell els va elaborar perquè és el responsable de l'aplicació dels resultats del PISA. Acaba de sortir un document que explica els resultats que va tenir el PISA 2006, que fa referència a les ciències naturals. La complexitat d'aquest informe fa difícil explicar-ho en una resposta breu. Jo diria que aporta molts elements per replantejar i millorar la didàctica de les ciències naturals i experimentals en l'àmbit de l'ESO. L'informe que hem fet, a diferència d'altres informes que he vist publicats, té una part de comparació amb altres països i té una part molt important d'aprofundiment en cada dimensió de les ciències i en els problemes que es plantegen en l'aprenentatge dels alumnes que fan 4t d'ESO.



Quins són sintèticament els resultats a Catalunya?

Els resultats de Catalunya són mitjans. Estem justament al punt mitjà-baix de la mitjana d'Europa i de l'OCDE; si no ho recordo malament, estem concretament al lloc 18 dels 27 països de la Unió Europea; per tant, en el sector intermedi. Estadísticament, estem a la mitjana europea. La mitjana vol dir que, si analitzéssim els resultats PISA com un rànquing, seríem un país que se situa a la franja central dels resultats. Però, és clar, aquestes visions són estadístiques. El problema de PISA seria que generalment no s'analitza amb totes les seves possibilitats, i el tema que hem d'analitzar no importa massa en quina posició quedem, sinó com es distribueixen els resultats dintre de la mostra catalana. I aquí sí que veuríem que tenim un 30% d'alumnes que tenen resultats molt baixos, un percentatge similar a alguns països com França o Itàlia, i un nucli central que està situat en el que seria l'alumne mitjà europeu. Ara bé, sí que cal fer una referència respecte als països del nostre entorn, i és que tenim una escassa part d'alumnes que se situen als punts alts, als punts que podríem qualificar d'excel·lència; aquí sí que tenim una diferència significativa respecte a altres països. Tret d'això, la distribució és pràcticament homologable a països com França, el Regne Unit o fins i tot Alemanya.

Recentment heu estat nomenat president de l'Agència per a la Qualitat del Sistema Educatiu de Catalunya (AQU), organisme que té com a objectius l'avaluació, l'acreditació i la certificació de la qualitat en l'àmbit de les universitats i dels centres d'ensenyament superior de Catalunya. Una de les funcions és la certificació de la qualitat dels ensenyaments, de la gestió i de les activitats de les universitats. En quin nivell està la universitat catalana?

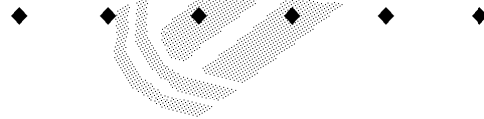
L'AQU és una agència tècnicament molt dotada, una de les tres agències que hi ha al registre europeu d'agències, homologada per l'associació europea d'agències de qualitat. Per tant, jo diria que està capacitada per analitzar correctament el nivell d'excel·lència, el nivell de qualitat dels centres catalans. Una altra cosa és que la funció per la mateixa necessitat del sistema ha prioritzat massa tots els processos d'acreditació de personal i de funcionaris, o la recerca del personal universitari. I, per tant, en aquest sentit, jo diria que a l'AQU encara li falta molt fer anàlisis més generals de qualitat d'institucions i de centres. S'ha començat amb un estudi de biblioteques, i s'està analitzant ja algun centre, però jo diria que la funció fonamental de l'AQU quedarà assolida quan s'iniciï

la implantació generalitzada dels nous títols de grau i de màster, i l'anàlisi de seguiment d'aquestes noves titulacions. I aquí farem una primera gran funció. Estem preparant el treball per poder-ho fer. En dos o tres anys hi haurà una primera diagnosi general del funcionament dels títols. I també iniciarem, encara que ja se n'ha fet algun treball, l'avaluació institucional, l'avaluació dels centres, que diria que és una peça fonamental per a l'anàlisi de la qualitat.

Una altra premissa de treball és l'acreditació dels ensenyaments en el marc de l'espai europeu de la qualitat. Des de l'administració tot són bonances per al pla Bolonya. Què podrà millorar, específicament, en conjunt?

Moltes vegades es diu Bolonya al que no és Bolonya. Bolonya és un sistema bàsicament de modelació i d'estandardització dels títols i, sobretot, del sistema de mesurament de les unitats que conformen els títols i els crèdits europeus. Per tant, cada país complirà els principis que un crèdit serà el sistema de mesurament de l'ac-





tivitat essencial d'activitat en grup i personal de l'alumne. Respectant aquests principis, jo diria que Bolonya serà una gran possibilitat de fer un espai molt ampli d'estudis universitaris. A partir d'aquí, la qualitat i la millora vindrà donada pel sistema d'aplicació, sobretot pel canvi de cultura docent de les nostres universitats, qüestió que es podrà fer en la mesura que es produeixi un esforç del personal universitari per intentar aplicar aquests sistemes d'atenció a l'alumne, passant per les classes magistrals, l'atenció personalitzada i el treball en grup, i en la mesura que sigui capaç el professorat universitari d'actualitzar en gran part la seva preparació metodològica i didàctica. Això no s'explica en cap document de Bolonya; això és el que s'hauria de fer en qualsevol cas, amb Bolonya o sense; això forma part del canvi didàctic, del canvi educatiu que s'ha de produir en el si dels nostres centres superiors. I, per tant, jo diria que Bolonya anirà molt bé, perquè crearà l'espai, però la qualitat dels ensenyaments s'haurà de fer sota el principi de la millora, de la innovació, que insisteixo no va lligada a Bolonya, sinó que va a la transformació normal i habitual de l'ensenyament universitari. I, per tant, és una obligació de les nostres universitats potenciar aquests canvis.

La contestació-protesta dels estudiants implica que aquests no concorden amb les tesis que es divulguen. Què millorarà per als estudiants, per obtenir més qualitat?

El que hauríem de fer tots plegats, i sobretot els qui tenen responsabilitat, és explicar que Bolonya no és la mercantilització de la universitat, no és la privatització de les universitats, sinó que és un esforç de millora de la qualitat de l'ensenyament universitari. Jo crec que, si s'explica bé, els alumnes hi han d'estar d'acord per força. Hi ha un aspecte col·lateral que els alumnes consideren que és un problema de l'aplicació, i és que un ensenyament com el que és propugna exigeix molta més dedicació de l'alumnat. I que, per tant, l'estudi, l'activitat de l'alumne, haurà de ser prioritàriament estudiar i preparar-se a la universitat, per la qual cosa molts estudiants que treballen, que fan els estudis paral·lelament a un treball de 7 o 8 hores diàries, certament això els complica l'assoliment dels seus objectius. Hi veig dues solucions evidents: en primer lloc, sabem que l'estudiant que treballa és perquè necessita treballar, i per tant si no treballés, segons la condició social de l'alumne, li impediria seguir els estudis. La solució és crear una política d'ajudes forta perquè els estudiants puguin dedicar-se fonamentalment a l'estudi, i que si s'esforcen i fan uns estudis amb la implicació i l'èxit

que s'espera d'ells, segueixen en aquesta via. O bé, plantejar-se que els estudis estan dividits en crèdits i que no cal que es facin tots els crèdits en els quatre anys establerts, sinó que es poden fer en més temps, com ara ja es fa a la pràctica. I, per tant, diria que cal trobar sortida a aquests recels dels estudiants amb recursos i amb l'ajuda necessària perquè puguin fer uns estudis d'alta qualitat, siguin de lletres o de ciències, ja que sovint es pensa que les lletres són més fàcils i es poden fer treballant, i les ciències no. Crec que tant una opció com l'altra costa el mateix de preparar, sigui físic o historiador, per posar uns exemples. El que passa és que nosaltres hem de fer l'esforç que l'historiador o el físic es preparin amb tota la intensitat i tota la dedicació possibles.

Per acabar, sabem que de sempre heu tingut relació amb professors de la URV per temes de recerca. Quina opinió teniu d'aquesta universitat i quins punts creieu que estan activats com d'excel·lència.

La URV és una de les universitats que estan fora de la metròpoli barcelonina que ha trobat un camí adequat per a una universitat petita, i que vol tenir un espai i un reconeixement en l'àmbit de la recerca i de l'ensenyament. Aquestes universitats localitzades en llocs no centrals del territori català han de fer l'esforç de prestigiar-se i especialitzar-se en aquells temes que facin que qualsevol persona, estigui on estigui de Catalunya o fora del país, triï aquesta universitat perquè ofereix alguna titulació o una línia de recerca en la qual és capdavantera o líder. I en el conjunt de les universitats espanyoles, que són de les característiques de la URV, diria que la Rovira i Virgili ha fet uns passos molt positius en els últims anys i que avui dia la podem considerar com un exemple del que hauria de ser el desenvolupament i el creixement d'una institució universitària de poc més de deu mil alumnes, però que és capaç de ser un referent en moltes qüestions. Per tant, cal dir que només he d'admirar i felicitar l'actuació d'aquesta universitat, que estic segur que té moltes coses a millorar —els qui són a dins segur que ho saben—, però que en el conjunt d'Espanya pot ser un exemple i pot esdevenir una universitat de referència de com fer d'una universitat petita una universitat gran. Res més.

Moltes gràcies.

*Transcripció a càrrec de l'entrevistador, Antoni Gavalrà,
Didàctica de les Ciències Socials, URV.
Fotografies realitzades per Maite Arqué,
Didàctica de les Ciències Socials, UB.*