

Incerta reforma

Un nou sistema educatiu s'està implantant a tots els nivells per transformar l'escola d'aquest fi de segle a l'estat espanyol. Però, hi ha algú que s'ho cregui tot plegat?

És una notícia sense notícia. La reforma educativa, frenada i accelerada almenys quatre vegades, segueix el seu calendari d'aplicació. El curs 1999-2000 ja s'haurà generalitzat a tot el sistema educatiu, públic i privat. Els nens nascuts a partir el 1983 deixaran de fer setè d'EGB i passaran a fer el primer curs d'Ensenyament Secundari Obligatori (ESO) —quatre cursos fins als 16 anys—, que es desdobra posteriorment en batxillerats específics i en una formació professional de grau mitjà o superior. Com sigui, aquesta reforma tira endavant. Com dèiem, una notícia sense notícia. O potser unes quantes preguntes ingènues.

Per què els sindicats de mestres no han celebrat, amb festes populars i xampany pels descosits, una reforma que democratitza l'ensenyament i converteix la docència en una aventura excitant? Per què milers d'alumnes no exigeixen, justament enfurismats, la generalització immediata de la reforma educativa conscients que els transforma en ciutadans lliures, formats i informats? Per què l'administració pública no llençarà milions de pessetes en espectaculars campanyes televisives per explicar la reforma educativa més important del segle?

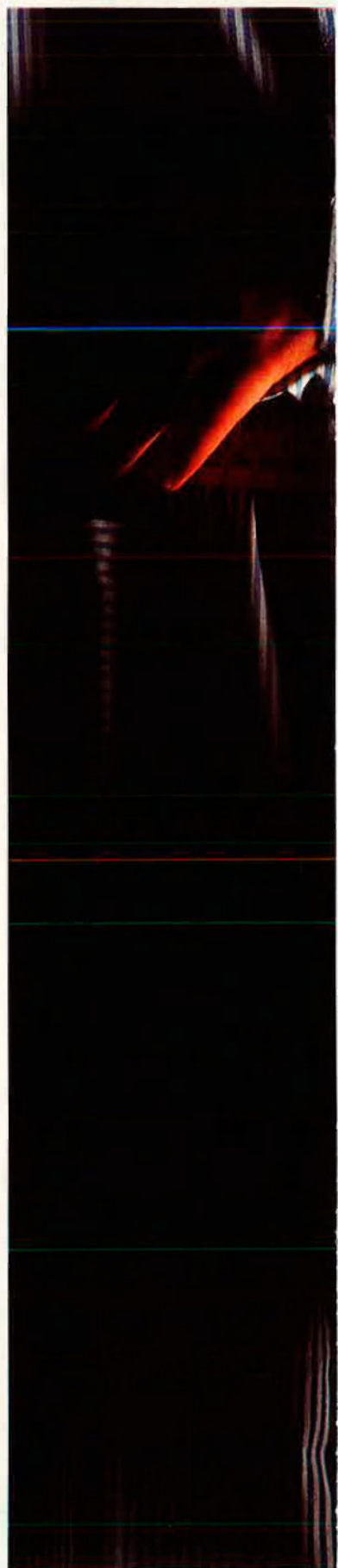
Res d'això ha existit ni existirà. Mentre l'aplicació a primària, en reforma permanent, pren un caire més tranquil i es deslliura dels *nens grans*, els mestres de secundària esperen amb resignació fatalista l'aplicació d'una reforma: "Que ens complicarà la vida", i els pares defugen l'ensenyança reformada "perquè l'ESO no té nivell". L'administració ha descobert —tard i malament— que la seva reforma de laboratori ha quedat etiquetada com una *tercera via*: si abans els *nens llestos* anaven a BUP i els *nens burros* s'aparcaven a l'FP, ara els *nens bons però rars* s'empaqueten cap a l'escola experimental, aquests instituts d'FP reconvertis en ESO que han complert ja deu anys de reforma.

Quan l'administració ha volgut trencar aquest pervers *hit parade* avançant l'aplicació de l'ESO a més zones educatives per al curs 1994-1995 el mal ja estava fet: l'oposició frontal de claustres, sindicats, pares i alumnes dels instituts de batxillerat de Bada-

lona és una insurrecció massa significativa. Aquesta ciutat, i en especial l'institut Badalona-7, ha estat pionera, far i buc insígnia de la reforma educativa en fase experimental. Els millors mestres i els millors mitjans per aplicar els millors preceptes del reformisme no han generat un moviment de suport entre la societat civil cap a un projecte únic de renovació pedagògica. Els nens s'enfoten —"ESO, ¿qué cono es eso?"— i la gent assenteix. Ningú no s'oposa a la reforma sinó a la "precipitació", a la "desinformació" o a la "manca de mitjans" que sovint comporta; però mentrestant la reforma més ambiciosa es troba a mig camí del no-res.

Com neix la LOGSE? Les reformes són somnis organitzats en un món de somnis. Mai no es poden materialitzar. Vénen i tornen perquè fracassen sempre. Són malefics escrits per reconeguts teòrics de l'educació però els polítics no solen fer-ne cas. Sempre hi ha teòrics disposats a fornir noves teories i governs disposats a intentar-ho un altre cop. Un professor de la facultat de Psicologia de la Universitat de Barcelona, el valencià Cèsar Coll, va oferir la ideologia, el constructivisme, i el model, un nou marc curricular. Dues administracions educatives —Ministeri d'Educació i Departament d'Ensenyament, sobretot— van coordinar la recerca científica i van organitzar-ne l'experimentació en centres pilot. I un govern amb majoria absoluta —aquell PSOE triomfal i modernitzador— va impulsar-ne una reforma legal, anomenada *reforma Solana* en homenatge al ministre de torn. El 13 d'abril de 1990 les Corts espanyoles aprovaven, amb el consens de tots els grups polítics excepte el Partit Popular, la Llei d'Ordenament General del Sistema Educatiu.

La LOGSE estableix una nova doctrina perquè la vella fa aigües. La reforma franquista de 1970 havia organitzat una secundària bifocal —BUP i FP— i havia fixat l'educació obligada als 14 anys. Però havia fet fallida pedagògica entre catedràtics del *Movimiento* i lliçons de llibre text. Però als anys vuitanta s'anunciava també la ressaca fúnebre de la nova pedagogia, aquella antiescola bastida amb marxisme epilèptic i furor contracultural





que va dividir —en diverses embranzides— el moviment de l'escola activa catalana. Tots els models estaven en quarantena. Quedava prou clar que una administració educativa democràtica havia d'encarar, inevitablement, el cos perturbat del sistema escolar i clavar-li una incisió profunda. Però qui els faria la feina?

Una administració educativa catalana, dirigida per un partit nacionalista, no podia assessorar-se —almenys completament— d'una institució pedagògica com Rosa Sensat, massa escorada cap al PSC i encara menys d'un entorn docent refractari, quan no visceralment oposat, al pujolisme. Però tampoc una administració educativa espanyola, dirigida per un partit socialdemòcrata, podia establir els nous paràmetres de l'escola pública al marge del pensament pedagògic predominant a Europa Occidental.

Pont entre l'alumne i l'escola. Així s'inicia la història d'una passió institucional cap a un paradigma científic que ho resol gairebé tot: el constructivisme. Una teoria del coneixement segons la qual les persones construeixen sistemes propis d'idees per tal d'explicar-se el que s'esdevé al seu voltant. És a dir, que tothom s'adequa la realitat a les pròpies idees perquè es faci intel·ligible.

Res d'extraordinari, però, aplicat a l'ensenyament, el constructivisme resol una guerra inacabable: ja no es tracta que el professor es limiti a "ajudar" al desenvolupament o aprenentatge natural de l'alumne —cas extrem: ensenyar és inútil— ni tampoc no es tracta que el professor "forci" aquest desenvolupament amb una acció pedagògica rotunda —cas extrem: fracàs escolar— sinó que el mestre constructivista fa un pont entre els coneixements previs de l'alumne i els continguts específics de l'escola.

Declaració d'intencions sancionada per un aparell dialèctic impressionant, descrit breument al diccionari de mínims, que no descuida cap de les grans filies del mestre *engagé* —la interculturalitat, la diversitat, la tolerància, el respecte a les minories— i eleva el concepte d'autonomia —curricular, de centre...— al nucli dels interessos nacionalistes. No cal oblidar que l'estructura oberta d'aquesta reforma ha permès a Catalunya i al País Valencià desenvolupar un pla d'estudis propi que no hauria estat possible sense aquest bagatge teòric.

En plata, aquest corpus teòric sorgit de la psicologia cognitiva d'origen anglo-saxó té les dosis perfectes de centrisme —ni bojeria ni autoritarisme— que necessita una democràcia en crisi educativa permanent i un estat amb un marcat repartiment territorial del poder educatiu.

La ressaca esquerranista ha donat pas a una

Diccionari mínim de la reforma educativa

S'anomena, en to sarcàstic, el llenguatge dels bruixots. És una novoparola, importada directament de la psicopedagogia, que s'infiltra sota l'advocació de la reforma educativa. I conté tot un vocabulari específic, summament tecnocràtic, que pot arribar a produir un estat catalèptic entre molts consumidors escolars. Atrapats entre la densitat dels nivells de concreció i l'angúnia dels objectius terminals, molt poca gent –mestres inclosos– sap moure's pels terrenys obscurs de l'univers semiòtic del reformisme. EL TEMPS ha agafat alguns d'aquests mots i n'ha intentat, almenys, treure'n l'entrellat.

Aprentatge significatiu: En llenguatge obscurantista diríem que és “un aprenentatge globalitzat, en la mesura que suposa que el nou material d'aprenentatge es relaciona de forma substantiva i no arbitrària amb allò que l'alumne ja sap”. En termes més casolans: el mestre exercita i guia els ordinadors potencials que ja són els nens –no pas pàgines en blanc– sota el principi de globalització, terme ampulós convertit en *leitmotiv* de la reforma: procedir sempre del més general i simple al més detallat i complex, pensar globalment i actuar localment traslladat al món de l'ensenyament. En definitiva, allò que el nen ja sap i allò que ha de saber s'harmonitza i

es diversifica en una “seqüència elaborativa” que té com a conclusió il·luminista un alumne que sap, que sap fer i que sap ser.

Avaluació contínua: Ni juny ni setembre. El professor segueix, i potencia, el desenvolupament de l'alumne a través d'una avaluació inicial que verifica l'estat –excel·lent o rudimentari– dels “esquemes de coneixement ineludibles”, o les quatre nocions bàsiques per tal d'iniciar la tasca didàctica. Després entrem en l'avaluació formativa, que consisteix a avaluar l'aprenentatge dels alumnes a mesura que es va produint sempre, és clar, que la *ratio* –o mitjana d'alumnes per professor– no depassi els 30-35 alumnes que proposa l'administració com a solució raonable. Amb una fulla de seguiment, i les activitats d'aprenentatge que el professor cregui convenients, passem a l'inevitable avaluació sumativa, ni més ni menys que una “sèrie d'exercicis” gràcies als quals el mestre sabrà els resultats de l'aprenentatge. Miniexàmens, en definitiva, prèviament delimitats perquè el professor sàpiga què ha de demanar i com s'ho han de fer els seus alumnes per “aprovar”, un mot lleig desplaçat de la nova primària per un NM –necessita millorar– i un PA –progressa adequadament– que manté la seva gradació original –de l'insuficient

fins a l'excel·lent– en l'ESO, tot i haver perdut el seu caràcter criminal a dues voltes, juny i setembre.

Curriculum: La mare de totes les reformes. Aquest terme polivalent, que la majoria dels humans associa amb el *curriculum vitae* dels aturats que cerquen feina, destil·la l'essència d'aquesta reforma educativa. Es podria dir que el currículum és el nou pla d'estudis que hauran de complir tots els estudiants obligatòriament dels 0 als 16 anys o també el conjunt de matèries que l'alumne cursarà durant aquest temps. Però en termes de filosofia de l'educació, el currículum designa bastant més. Recuperat del terme llatí, on descriu una cursa atlètica de traçat circular, el terme s'introdueix en la cultura anglo-saxona per designar un cicle educatiu complet, i és adoptat en tots els nivells d'instrucció de la Gran Bretanya.

Dos mil quilòmetres més al sud, el currículum és el projecte “que presideix les activitats educatives, en precisa les intencions i proporciona guies útils per al professor”, últim responsable de la seva aplicació al centre. Tota una bateria de principis ideològics i psicopedagògics conformen una visió curricular que vol donar resposta als quatre misteris irresolubles de l'ensenyament: què ensenyar?, quan ensenyar?, com ense-

fulgurant doctrina oficial destil·lada bàsicament per Cèsar Coll, un jove científic de l'educació, molt acadèmic i gens polític, que ha copat en solitari l'escarransit mercat de la psicopedagogia aplicada. Entre 1986 i 1989 defineix el *marc curricular per a l'ensenyament obligatori* del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, la primera proposta sistemàtica de reordenació del cicles –programes, àrees, mòduls...– a escala global, que repeteix i diversifica en les orientacions per a la reforma de l'escola andorranca, amb un projecte curricular trilingüe, fins arribar al sant grial d'aquesta realitat pedagògica virtual, el *Llibre blanc* del Ministeri d'Educació i Ciència.

L'escola que sorgeix de tanta paperassa hauria de ser aquella que descrivia l'OCDE –Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament a Europa– en un informe de 1989 sobre la qualitat de l'ensenyament: un projecte educatiu clar, una planificació con-

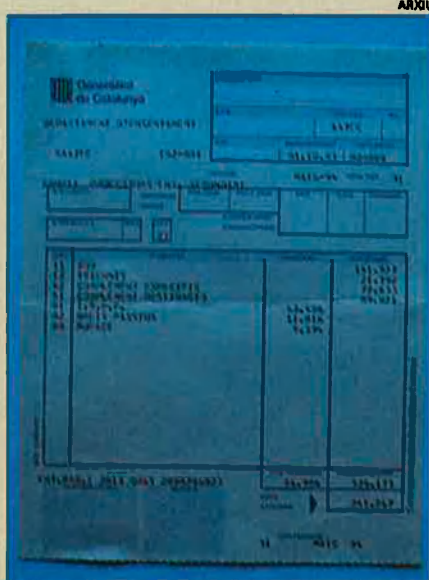


RAFA GIL

Les aules buides esperen els nous alumnes. Al curs 1999-2000 ja s'haurà generalitzat la reforma escolar en tot el sistema educatiu.

nyar?, què, com i quan avaluar? El pas de les "intencions educatives" —tan bones que l'infern n'és ple— a la realitat escolar es produeix gràcies al *marc curricular* aplicable com a model genèric per a tots els cicles del sistema educatiu. Però la cosa és complexa. Disseny curricular no és aplicació del currículum. Per això s'ha inventat la santíssima trinitat o els tres nivells de concreció que desbrossen aquest tenebrós camí de penitents.

Primer nivell de concreció: Fixat per l'administració —prescriptiu i obligatori—. Estableix els objectius generals, els continguts, els objectius terminals d'etapa i les orientacions didàctiques. Nous termes i nou vocabulari: per *contingut* entenem el conjunt de sabers —científico-humanístics— que l'alumne no ha d'interioritzar per despertar "el seu propi procés d'aprenentatge". Hi ha continguts de conceptes o fets (saber què és un elefant), de procediment (saber sumar dos i dos) i de valor o actitud (saber respectar els gitanos). Aquests continguts es precisen en els *objectius terminals* —no pas moribunds— que delimiten, a cada àrea curricular, el tipus i grau d'aprenentatge que ha d'adquirir l'alumne en finalitzar un cicle escolar i actuen com a materials *avaluables*. I tot això, amanit amb unes orientacions didàctiques que defineixen les normes bàsiques del joc: quins materials i quines activitats ha de proposar el professor sobre la idea —columna de la pedagogia moderna— que l'estudiant no ha



Nòmina d'un professor de secundària. No hi ha incentius econòmics per diferents estadis de reforma.

de memoritzar mecànicament les lliçons del professor.

Es tracta de reactivar la "xarxa conceptual" que és el cervell de l'alumne, llest o ruc, blanc o negre, perquè no hi ha alumnes brillants o alumnes inútils. Hi ha alumnes "amb un grau de coneixement previ pertinent" i n'hi ha que necessiten "l'ajuda educativa" a través d'incentius motivacionals, seguiments detallats i instruments correctors sobre una imprescindible *individualització* que ajusti l'ajuda pedagògica "a les característiques i les necessitats dels alumnes". Resseguint el

fil d'Ariadna arribem, per tant, al lema més discutit d'aquesta reforma: *l'atenció a la diversitat*, tot una doctrina dins la doctrina, que suposa establir dins l'aula diferents ritmes d'aprenentatge segons la major o menor degradació de la "xarxa conceptual", o batibull mental, de cada alumne. Però no ens desviem.

Segon nivell de concreció: Implica concretar l'elaboració del *currículum* entre l'autoritat administrativa i els equips de professors dels centres. El currículum és obert i aquesta és la clau més excitant de la reforma. Un *currículum tancat* és aquell que té un sol llibre d'escolaritat amb les mateixes matèries, fetes als mateixos cursos i basades en els mateixos programes, tot detallat i especificat, per a major comoditat d'un professor que es limitava a seguir el llibre de text. El BUP que morirà era, sense dubte, un currículum tancat on ningú no hi intervenia excepte la inspecció. L'ESO que arriba, també a la primària i la post-obligatòria, funciona com un *currículum obert* on el govern central fixa els conceptes bàsics dels ensenyaments mínims —les matèries que s'han de saber a tot l'estat—, base sobre els quals la Generalitat —catalana i valenciana— regulen els continguts globals de les *àrees de coneixement*; els crèdits que els estudiants de tots els cicles i etapes hauran d'estudiar entre els quals, a primària, trobem llengües, dues oficials i una estrangera, coneixement del medi social, cultural i natural, educació artística o

junta de la tasca docent, una organització i funcionament àgils, una estabilitat considerable del professorat, una oportunitat de millorar-ne la formació, un treball sistemàtic de planificació curricular, una cooperació activa dels pares, un "esperit d'escola" o comunitat de valors compartits, una utilització racional del temps i una implicació directa de l'alumne en el seu aprenentatge. I, de passada, un suport substancial de les autoritats educatives.

Són 10 condicions que la reforma educativa no assolirà en cap dels casos. Són apunts no concloents; retalls de moltes converses angoixades. Tot partit polític al govern sap que el —sempre relatiu— fracàs de la reforma no comporta la pèrdua d'un sol escó al parlament de Catalunya. O al Congrés. Són afirmacions, sempre *sotto voce*, d'idedlegs de la política educativa de CDC que no poden estirar més de vint militants a les presentacions electorals del seu propi programa educatiu. Els nens ben matriculats i endreçats caben a

qualsevol escola. Els pares-votants ja en tenen prou i massa.

Professorat desmotivats. El tarannà corporativista dels sindicats majoritaris de l'ensenyament redobla l'estancament. No es qüestiona ja un marc legal rígidament burocràtic —mobilitat, concursos de trasllat, degradació sabuda de l'equip de mestres— que afavoreix l'apatia pedagògica. En tot cas, de la situació se'n treu profit. A favor dels interins, per exemple. L'igualitarisme dels salaris impedeix ni tan sols insinuar diferents incentius econòmics per diferents estadis de reforma. L'*omertà* solidària obliga a acceptar que un mestre-experimentador de l'ESO —dedicat a temps complet a la innovació— s'hagi d'empassar a l'institut del costat un catedràtic de BUP, amb una mitjana de 250.000 pessetes i 15 hores setmanals de docència. La desinformació i la manca de mitjans per a la reforma s'utilitzen com a escuts publicitaris per defen-

que, en el cas de l'ESO, poden fer-se com a ciències socials, tecnologia o ciències de la natura.

Al *currículum obert* aquests coneixements mínims, obligatoris per a tothom, no depassen la meitat de l'horari escolar. En el segon nivell de concreció l'administració educativa fa una "planificació indicativa" de continguts i els centres l'adequen al gust de cada *projecte curricular de centre* (PCC). Quan l'administració demana, a l'àrea de ciències socials, l'explicació d'una societat no europea dóna llibertat per centrar-se en els indis navajos o els tuaregs, sempre que s'adopti "una actitud de respecte i interès per la manera d'actuar d'altres cosmovisions" també políticament correctes.

Tot aquest desplegament de continguts implica una organització externa del contingut. És el projecte curricular de centre, que estableix les decisions que cada escola o institut ha pres "respecte al què, el com i el quan ensenyar i avaluar en funció de la seva pròpia realitat", basant-se en paquets de trenta hores, o *mòduls*, substituïts directes de les "assignatures", ordenades en forma de *crèdits*, un costum ja força estès a la universitat. El PCC es vincula al *projecte escolar de centre* (PEC) on cada escola exposa el seu ideari i la seva organització interna. Sense tants malabarismes dialèctics, aquest segon nivell és una declaració d'intencions –sobretot programàtica– de cada escola sobre les pautes generals, o curriculars, que marca l'administració.



VICENT A JIMENEZ

No més de 30-35 alumnes per professor. Aquesta és la ratio aconsellable per a una millor escola.

La veritable *autonomia* del centre escolar comença al tercer nivell de concreció, allà on els crèdits queden més lluny del control de l'aparell burocràtic.

Tercer nivell de concreció: Aquí s'amaga, però no gaire, el tarannà lliure –descentralitzador i antiautoritari– de la reforma *en estat pur*. Aquí parlem ja de l'elaboració de programes i materials que concreten el currículum i entren en contacte amb els desitjos dels alumnes i les dèries dels professors. Un cop mestre i alumne es troben cara a

cara a l'espai claustrofòbic de l'aula ens trobem amb els *objectius didàctics*: programar el dia a dia a través dels *crèdits*, aquestes unitats de programació de 30 hores trimestrals –un *mòdul* pot generar diferents crèdits– que resulten veritables instruments de creativitat. A més dels inevitables *crèdits comuns* del currículum obligatori tenim els *crèdits variables*, que formen la part opcional que l'alumne tria per ell mateix: una descoberta, més o menys guiada, cap a coneixements fins ara marginats tot i que, per evitar el "llibertinatge", l'administració hagi establert uns *crèdits variables tipificats* que tot centre ha d'oferir als seus alumnes garantint-ne, tanmateix, la llibertat d'elecció d'aquests.

Tenim, per tant, crèdits d'aprofundiment per a golafres amb ganes de saber més geometria, crèdits d'ampliació, per exemple, al món del bàsquet, crèdits d'adequació a l'entorn que permeten endinsar-se en la indústria tèxtil de Terrassa, crèdits interdisciplinars per jugar a l'esperit humanista, crèdits de reforç amb els quals superar l'ós de la llengua o les matemàtiques i crèdits de tutoria on el professor s'implica directament en l'evolució –ascendent o nihilista– de l'alumne. És l'*opcionalitat*, un menú a la carta gairebé personalitzat.

(Resum bàsic extret de treballs de recerca educativa publicats per l'administració, la indústria editorial o la universitat.)

O.M.

sar els afiliats temorosos de BUP i convertir aquesta secundària franquista en el paradigma de l'ensenyament *de qualitat*.

El canvi substancial de la reforma s'esdevé –o s'enfonsa– en el professor que deixa de ser un altaveu per dirigir i interpretar un viatge curricular. Però a la secundària manen. Si el llenguatge de la reforma ja és incomprensible per a tants professionals, si no hi ha materials específics, si la formació és pràcticament nul·la, si la inspecció educativa segueix fent la viu-viu, l'obligatori tabú de l'atenció a la diversitat amenaça de convertir-se en un xafarranxo de mínims per emmascarar el fracàs escolar i destruir les millors potencialitats d'un alumne despert.

La desolació és possible. El quadre clínic de la secundària inclou depresius-desmotivats i grupuscles de rebuig –a la reforma, al català i al que sigui– que es veuran pressionats, però no gaire, a exercir una funció educativa que ja pocs es creuen. Després de deu anys d'aplicació selectiva de la reforma, més de 2.000

docents han hagut d'exigir en manifest que el Departament d'Ensenyament fes públic un balanç d'aquesta experiència. No s'ha fet.

Només una tesi doctoral –*El currículum de ciències socials a l'etapa 12-16 i els resultats d'aprenentatge en el contingut específic d'història*– de Cristòfol Trepal, professor titular de didàctica de les ciències socials a la Universitat de Barcelona, poua allà on tothom hi ha dit la seva i l'administració ha callat. Quatre centres observats durant sis anys. Resultats? L'ESO millora l'FP però, no s'anivella amb el BUP. La manca de selecció "acurada i flexible" de l'alumnat, una completa dispersió horària i un currículum excessiu que angunieja mestres i alumnes són alguns aspectes que qüestionen l'eficàcia reformadora. Però no tindrem sang i fetge. Tampoc guerra escolar. La perseverant guerrilla del meninfotisme públic podria estancar la reforma molt abans del 2000. Tampoc és tan difícil.

Oriol Malló