

Mites de l'educació

Miquel Casals Roma

0. Introducció.

Reformar l'educació. El clamor social es quasi unànime mentre polítics, a toc de bombo i platets, anuncien un canvi darrere de l'altre: LOGSE, LOACE, LEC, LOMCE... En set lleis estatals des de que va començar la democràcia, podem resumir l'acció de governs de diferent color. Sembla que l'ensenyament sigui un sector en perpètua renovació, la qual cosa és radicalment falsa. L'educació porta dècades sense canviar-se, perquè només s'està remouent la façana. Les transformacions no han arribat a la medul·la, les aules, que conformen un paisatge enfosquit i demacrat, centre de mètodes educatius rudimentaris il·lustrats per continguts teòrics de dubtosa utilitat.

Hi ha dos espais en el sistema educatiu. El primer, referit a l'organització dels centres escolars, a l'estructura dels cursos, al currículum educatiu, a la burocràcia, a la composició dels òrgans, que es recicla de forma continua, com el manar de l'aigua d'un riu que es renova constantment. Però ni ha un altre, fonamental, que està empantanat i erosionat. Sense que els ciutadans (pedagogs i polítics inclosos) ens haguem adonat, s'ha produït una perversa dicotomia: l'educació exigeix canvis allí on mai s'han fet, i estabilitat on sempre s'està canviant. Tenim governants curts de gambals, que només atenen a alguns aspectes de l'educació, insistint en replantejar les assignatures del currículum (sobretot ciutadania i religió), l'estructura de l'ESO, la organització dels centres escolars; al mateix temps que obliden, abandonen de forma flagrant assumptes com la metodologia del professorat, el règim de responsabilitats dels menors... La cèl·lula bàsica del sistema educatiu, la classe, roman como sempre, impertorbable. Les aules són espais hermètics, aïllats, on ningú més que el professor y els seus alumnes coneixen el que veritablement està succeint.

1. Els mals de l'educació.

Es parla molt de l'educació, però es reflexiona poc. La majoria de ciutadans es limita a constatar el baix nivell dels continguts que s'imparteixen en les escoles, el poc respecte als professors, l'abúlia de molts alumnes... Les reflexions s'aturen en las conseqüències i no es planteja como abordar-les. Per superar-ho tenim que canviar les perspectives, proposar punts de vista alternatius, oferir nous plantejaments que facin trontollar alguns mites que

s'eternitzen. No es canviarà res si no trenquem amb visions clàssiques enquistades en el nostre bagatge cultural. Amb aquest propòsit començo aquest assaig acadèmic, estructurat en tres parts: agents, ESO y mètode.

Agents educatius

- ¡¡¡Protegim al menor!!!: del carrer a la bombolla

El primer mite a demolir el trobem en el pilar que sustenta tot l'edifici educatiu: l'alumne.

La Constitució i les lleis distingeixen dos tipus de persones: els majors i els menors, aquests darrers són considerats dèbils, idiotes i irresponsables i, per tant, incapaços de dirigir la seva existència. Als divuit es produeix el “gran salt”, al passar d'escassos compromisos socials a assumir-los tots. Evidentment, això es incongruent amb el propi sentit del creixement. L'educació és lenta, progressiva: comença en el fetus i es desenvolupa tota la vida, incloent la vellesa.

Per les lleis espanyoles, un menor d'edat és rematadament idiota, i per tant és incapaç de distingir el que està bé del que està malament, el que li convé del que no li convé, el que té que fer del que no té que fer. I per a empitjorar-ho, a més d'irresponsable és fràgil, i com a tal ha de ser protegit com un gerro *ming* entre vidres blindats.

Un menor es un projecte d'home. Al principi dèbil, incapaç de dur a terme les seves funcions vitals més elementals. El creixement és progressiu. En paral·lel al progrés de les seves capacitats i coneixement de la realitat, haurien de fer-lo les seves responsabilitats i drets, per així dirigir la seva existència cap el destí projectat, ajudat per pares i educadors. No se li ha de prendre el timó de la seva vida, ja que això el portaria a un estat de confusió, abúlia existencial, angoixa, inseguretat... Necessiten guies, no pilots. Cadascú segueix el seu camí. Els adults necessitem poc ajut, els menors més.

La legislació espanyola de protecció del menor es fruit d'una època peculiar, vinculada amb la fi del franquisme i els efectes del 68. Aquest període històric, càndid, ja està superat. Hem passat d'una societat de famílies nombroses i analfabetes, de nens que vivien al carrer, a una situació inversa, a agrupacions nuclears de fills únics coberts per una bombolla que, més que protegir, ha malmès la pròpia essència del menor. Ara hauríem de madurar, el que en termes filosòfics equival a la síntesi hegeliana. La bombolla immobiliària va esclatar fa uns anys, ara hem que trencar la que envolta als menors, si no la societat no disposarà de les seves millors eines per afrontar els reptes del futur. Perquè aquesta bombolla, suposadament protectora, és al mateix temps un anestèsic que atordeix els emprenedors. En la pròpia sang d'un jove hauria de fluir l'afany per llançar-se als reptes de la vida. Ells volen canviar les coses i la seva il·lusió és el valor més aquilotat d'una societat.

Si un xaval de quinze, dotze, fins i tot deu anys, comet un crim, el codi penal el considera no culpable, perquè ignora la naturalesa de l'acte. Aquesta o qualsevol altra consideració que negui el coneixement d'un menor, són falses. Un nen de cinc anys, en molts casos, sap distingir les accions perjudicials de les que no ho són. No tenim que tornar a l'altre extrem i ingressar-los directament a la presó. Un menor té més motius per equivocar-se, ja sigui perquè té limitades les seves experiències, perquè encara no ha completat la seva personalitat o perquè la seva naturalesa és impulsiva. Però això no implica total impunitat.

La sobreprotecció ha suposat que alguns dels nostres menors siguin addictes a les prestacions, poc disposats a acceptar sacrificis i allunyats de les exigències de la vida. Gaire connectats al món real. També infeliços. Perquè la felicitat té un vincle indissoluble amb la naturalesa de cadascun, i un projecte d'home incapaç de guiar la seva vida, solament pot sentir-se frustrat. Un jove és el membre de la societat amb més força i ambició. Hauria de canalitzar les seves energies en una voluntat d'emprendre, de llançar-se als reptes socials, tot i que suposi travessar certes penúries (viure en pisos compartits, menjar i vestir barat...). Per encaminar la seva vida, erigir-se en el que els nord-americans anomenen *self made man*, s'ha de començar de zero, sense més propietat que les mans i els braços.

L'ensenyança més profunda de la vida que tots podem rebre, de segur que no es troba en aquest perímetre tancat d'uns pocs metres quadrats, que anomenem aula. Quan les persones perdem el suport paternal que ens ha protegit, passem a ser el patró del nostre propi vaixell per dirigir-lo allí on vulguem, amb permís de la societat i la naturalesa.

Tractant de millorar la qualitat de vida dels nostres fills, hem empitjorat el seu sentit. El nen acaba distanciant-se de la realitat social, perquè els pares s'encarreguen d'afrontar-la per ell. Aquest manteniment tenaç i erroni d'un entorn acomodat per a ells és un greu error que cometem els pares. Poden entendre's els valors de l'existència en un món sense decisions, sense sacrificis, sense responsabilitats? La felicitat va inclosa en el transcurs del projecte de vida de cadascun. En cas contrari apareixen, com bolets en una tardor plujosa, joves perduts, amargats, dependents, anestesiats, que fugen de l'entorn social per refugiar-se en mons virtuals.

Al privar-los-hi de les seves responsabilitats i deures, també els hi hem negat la consideració que es mereixen. Els tractem como si fossin d'un altre món, un món de cartró els assumptes del qual no s'han de respectar. Vull referir-me a tres exemples, quotidians en les escoles, que revelen un tracte irrespectuós cap els interessos dels menors i un greuge comparatiu amb relació als adults.

En primer lloc, las privacions del pati. Hi ha directius i professors que no tenen cap escrúpol a l'hora de castigar els alumnes sense l'esbarjo; és que els empresaris poden escatimar els vint minuts reglamentaris als treballadors?, quina diferència hi ha entre el descans d'un i el de l'altre?, és més necessari el recés d'un adult que el d'un nen?

En segon lloc, els deures fora de l'escola. No hi ha cap control envers aquest assumpte. Molts menors es senten assetjats des de que s'alcen fins l'hora de dormir, facin o no facin

les tasques encomanades. Tots els treballadors necessitem desconnectar de les nostres feines. Per aquesta raó tenim hores lliures (o no???), caps de setmana, las vacances.

Finalment m'agradaria referir-me a un detall minúscul, revelador del menyspreu envers els interessos del menor: el timbre de canvi d'hora o de començament del pati. Hi ha professors que, un cop ha sonat, continuen l'explicació uns minuts més. Pot succeir que marxi un professor i entri el següent, sense que els alumnes hagin gaudit d'un breu recés entre classe i classe. Un mestre presumptuosament sagaç, al·legarà que es tracta d'una minúcia, i que frustrar la seva lliçó suposaria donar prioritat al timbre, com a sinònim d'ordre, enfront a l'educació que ell encarna. Això ho qualifico de burda excusa. En primer lloc, perquè el professor és el primer responsable de planificar les classes i el temps. I perquè tant o més valuós que la seva explicació, és el descans.

Si el que més li preocupa a un fill enfront a unes males qualificacions, és l'airada reacció dels pares, o el càstig que s'endurà, el vaixell ja va a la deriva. Li hauran manipulat tantes vegades el timó, que haurà renunciat a conduir-lo pel seu compte. La joventut pot ser el més gratificant dels episodis de la vida. Molts creuen, erròniament, que per gaudir-la s'ha de viure en franca alienació social, es a dir, fugint de qualsevol tipus de compromís o vincle. No hem de lligar als joves, ni donar-los-hi més del que es mereixen. La llibertat, entesa com fer el que un vulgui i pugui, costa un preu i tots l'hem de pagar.

Així com en alguns assumptes hi ha un excés de sensibilitat, en altres succeeix el contrari. Hem engrandit la protecció al menor i, al mateix temps, empetitit la seva voluntat. Trobem traumes en qualsevol lloc, analitzem les circumstàncies que l'envolten, però no se'ns passa pel cap de preguntar-li què li està succeint i què vol fer. Observem amb tenacitat microscòpica l'ambient que l'envolta, i no ens fixem en qui està al mig de tot. En una societat que dóna prioritat a les circumstàncies, hem enterrat la voluntat. Decidir no té valor, perquè el que importa és el marc i no el quadre.

- La reina del taulell: el professor.

Abans de que bufés la ràfega revolucionària de 1968, els treballs de major responsabilitat social funcionaven com rols obsolets, rígids i estatutaris. Des de fa unes dècades hem anat a l'altre extrem: la docència és una professió, una forma de guanyar-se la vida. Polícies, metges, advocats, periodistes, militars, conceben les seves tasques com feines que comporten uns deures (complir l'horari, assistir a reunions, cobrir guàrdies...) i uns drets (retribució, vacances...). Més enllà de la perspectiva individual, un patètic eral on no ha arrelat el compromís social.

¡Que s'obri el teló!

En una societat que ha esborrat del mapa nocions com la disciplina, l'ofici de professor s'ha anat apropant al d'un actor de tragicomèdia que desplega les seves dots en l'impíu escenari de les aules: s'ha de controlar una multitud efervescent, sense més eines que certa capacitat teatral de persuasió. També s'ha de tenir en compte la potència de la veu. Hi ha

professors que poden proferir entre vint i cinquanta advertències en una sola hora de classe, enfront uns alumnes que han après a moure's en els límits de la indisciplina.

Mantenir els alumnes sota control implica un fabulós desgast físic. Però també solcava el rol de professor, degradant-lo al de domador de feres (amb tot el meu respecte als professionals circenses). Les eines més adequades per a la supervivència en el sistema educatiu no són la sapiència, ni l'afany de progrés, ni el compromís social, si no estar dotat d'una veu autoritària, de certa impertorbabilitat estoica i d'un esfereïdor repertori expressiu.

Si en els temps de la disciplina i del respecte, la distància entre el professor i els alumnes era gegantesca, ara la proximitat és tal, que molts docents es fan còmplices, vulguin o no, dels enrevessats problemes juvenils. No sols es tracta de lidiar amb ells cada minut de la classe si no també de portar la càrrega dels conflictes familiars, els problemes de la pubertat, els desequilibris emotius...

¡La pastanaga per al ruc!

Mestres i professors som funcionaris. Els que pertanyen al sistema privat, tenen unes condicions laborals idèntiques o similars. A Espanya, l'al·licient que tenen els treballadors públics per guanyar més diners són els complements d'antiguitat. Es a dir, que mentre va passant el temps, augmenta el sou. Un funcionari que presta el seu servei amb la major competència i dedicació, pot guanyar menys que un que es dedica a escatimar temps i que destina totes les seves inquietuds a obtenir i engrandir els seus privilegis individuals. En el sistema educatiu espanyol la antiguitat no és un grau, si no tots. El professor més antic sol acaparar els beneficis: cobra més, té menys alumnes per classe, té els millors alumnes, imparteix les assignatures més instructives, treballa més prop de casa, rep els horaris més còmodes... En molts centres escolars hi ha una distribució de privilegis tolerada e incentivada pels directius, i encoberta per la Inspecció, on els nous o els menys veterans queden al marge, el qual implica rebre les pitjors condicions.

El llibret del mestre

Cada mestre té el seu llibret, és a dir: el mètode educatiu es individual e intransferible. Això no ho discuteix ningú. No es tracta de fer trontollar la llibertat pedagògica. Però podríem afegir: cada mestre té el seu llibret i el posa a disposició de la societat. La metodologia i el sistema d'avaluació de cada professor és opac. Exigim transparència als polítics, però nosaltres romanem en la penombra. La metodologia no és un assumpte privat entre els alumnes i el professor. El docent desplega un servei públic pel bé de la societat. No podem exigir als ciutadans que confiïn cegament en els nostres mètodes.

La transparència hauria de ser un valor imprescindible per a les societats del segle XXI. Transparència es liquidar la penombra que permet als càrrecs públics actuar sense retre comptes, des del president del govern al professor d'una escola. L'opacitat no distingeix als que exerceixen els seu càrrec amb compromís dels que fugen de les responsabilitats. Hi ha professors en ambdós extrems i una ampla majoria sumida en el mig. No podem col·locar

a l'ensopit i al compromès dins del mateix sac. Cadascú ha de sortir a la palestra social, exposant mèrits i vergonyes.

Respecte, ¿per a què?

El respecte s'ha erigit en una fórmula antiquada, retrògrada, reaccionaria, contra-revolucionaria, indissolublement lligada a l'autoritat, a la jerarquia, a la submissió. Va ser un, potser el major, dels bastions a demolir en el 68. Amb ànim de dissoldre el teixit conservador social, basat en categories jeràrquiques, en classes socials, hem fet trontollar valors com la disciplina i el respecte.

Però el respecte no és solament una peça moral de l'Antic Règim (entès com les pervivències culturals que romanen després de la II Guerra mundial). El respecte ha format part de les societats humanes, començant per les més arcaiques. El seu significat genuí implica un reconeixement social i no suposa discriminació de cap tipus. Respectar a un ancià és gratificar a algú que està recorrent el tram final, escrivint les darreres pàgines del seu llibre, reconèixer el valor de les seves aportacions. Respectar als nostres pares, als nostres professors, en el fons no és res més que inclinar-se suaument però amb fermesa davant dels pilars bàsics de la nostra societat.

Disciplina y correcció.

La disciplina ha estat aniquilada com a valor social. En l'actualitat, la concebem com un mal necessari, i la tractem com un producte de les lleis, negant-li la seva condició de bé cultural. En les revoltes estudiantils del 68 la disciplina va ser expulsada del nou codi moral, ja que durant segles havia estat una eina del poder per a dominar als ciutadans.

La disciplina té diferents significats, jo vull referir-me a unes regles de conducta que s'han de complir per seguir un mètode i aconseguir un objectiu (exemple: alçar-se a les set, estudiar una hora al dia, no xerrar a la classe...). La maduresa significaria l'acceptació i comprensió voluntària d'unes normes que, fins llavors, ens imposaven els nostres pares o tutors. És el pas clau de la subordinació a l'autonomia. Una societat d'individus auto-disciplinats és una societat ideal. La maduresa és admetre que la disciplina és necessària, i que ja no necessitem a ningú que ens ho recordi.

La disciplina imposada als menors, entesa com un camí cap a l'auto-disciplina i no com una forma de submissió, és necessària. Tenim que reactivar-la amb el propòsit de millorar la nostra condició de ciutadans.

I sense oblidar que els menors han de respondre de les seves decisions, tot i que de forma distinta als adults, perquè tota acció comporta unes conseqüències. Com abans els ensenyem la lliçó, millor preparats estaran per a no equivocar-se en la maduresa, que és quan es prenen les decisions més importants.

- Politicastres.

Criticar els polítics és fàcil, ho fa tot el món. Recelós de la meva autonomia, m'agrada nedar a contracorrent, però en aquest cas no em vull resistir a la força de les aigües

enterbolides per la indignació: comparteixo amb molts ciutadans la crítica ferotge envers la nostra classe dirigent.

Els polítics no són res més que peons incompetents d'un sistema on els que realment manen són un parell de partits i les multinacionals. Hem perdut el càrrec públic compromès que treballa pel bé comú, ja sigui perquè no té aquesta intenció o, perquè encara que la tingui no pot fer-ho. Un polític no actua per criteri, ni convicció pròpia. És un manat que ha estat ensinistrat dins d'un partit polític, seleccionat i disposat a complir amb els dictats de la seva organització.

Els partits polítics majoritaris volen vots i escons. Per aconseguir-los, han ideat un sistema on el ciutadà, creient-se lliure d'elegir, sempre acaba votant dos opcions, perquè ignora que n'hi ha d'altres (silenciades pels *mass media*) o perquè els minoritaris no guanyaran mai. Som com rates que deambulem per un circuit tancat, passant d'una trampeta a una altra, ignorant que realment som presoners.

Fa temps que els polítics han decidit no abordar els veritables problemes de l'educació. Reconeixen que no funciona i asseguren canvis amb sorolloses però inútils reformes: LOACE, LEC, LOMCE... Artificis legislatius que funcionen amb toc de bombo i platets, actuant com una solució aparent a un problema mal plantejat.

Un augment dels recursos que destina l'Estat seria beneficiós per l'educació, però no es tracta d'una senzilla qüestió de diners. El que passa és que els que tenen que dur a terme el canvi no estan disposats a fer-ho. Al 2008, estrenada la crisi, es va parlar d'ambicioses reformes, que a l'hora de la veritat s'han traduït en programes legislatius buits amb aparença de canvi: transparència dels poders públics, legislació hipotecaria, LOMCE...

El govern, mitjançant el Ministeri d'Educació, dirigeix els serveis d'inspecció. Els inspectors, pagats amb els nostres impostos, haurien d'actuar pel progrés i el benestar social; però són peons moguts per la voluntat dels polítics, l'objectiu dels quals es mantenir *l'statu quo*.

Si hi ha funcionaris estòlids e individualistes, la responsabilitat la comparteixen els individus que adopten aquesta conducta, com els superiors que la toleren. Els polítics han actuat amb benignitat envers els irresponsables com un mitjà d'autoprotecció: jo no em fico amb tu si tu no ho fas amb mi. Així s'aconsegueix blindar els fluxos de responsabilitat i mantenir un corporativisme en els treballadors del sector públic, enfront els ciutadans. Aquest corporativisme ha allunyat els servidors de la funció pública dels seus beneficiaris: és un mur invisible, però sòlid e infranquejable que desvia l'Administració del seu veritable esperit: el bé comú, canalitzant-lo a favor dels interessos de la classe política i de les èlits econòmiques.

L'ESO

- Un escenari de cartró: l'ESO.

Tan degradada com la condició de professor, es troba l'ESO. Avui aquestes sigles tenen connotacions grises, vinculades amb el fracàs escolar, amb un baix nivell educatiu. L'ESO està pel terra. Entre cercles de professors, és quasi unànime l'opinió de que la LOGSE ha fracassat.

L'ESO es un període escolar, una estructura, però també una titulació. Es a dir, un objectiu: la pastanaga que persegueixen tots els alumnes durant, almenys, quatre anys, Però a judici de molts (incloent els empresaris), es tracta d'una pastanaga insípida. En la societat de la *titulitis*, on un flux currículum pot ser motiu d'exclusió social, l'ESO no és cap garantia.

Per a que una titulació tingui un valor aquilolat, ha de reunir dos requisits: justícia i prestigi. A l'ESO li manquen els dos. El prestigi l'ha perdut a mesura que els professors exigim menys. I la justícia, des de que s'han concebut vies més fàcils per accedir a la titulació, per exemple, amb les proves blandes per els N.E.E. (alumnes amb necessitats educatives especials que presenten baixa capacitat intel·lectual).

Defenso que els NEE tinguin els seus propis recursos metodològics d'aprenentatge, adaptats a les seves necessitats. Però una cosa és l'ensenyança i l'altra l'avaluació. A l'hora de puntuar els resultats no hi poden haver excepcions, ja que en el cas contrari la titulació es desvalora i perd la garantia de que el seu titular assoleix les habilitats necessàries.

Una sèrie de factors, actuant conjuntament, han degradat l'educació: la manca de normes disciplinàries, una titulació falsejada e inútil, la desmotivació dels docents; la qual cosa ha donat lloc a escenaris escolars de cartró-pedra, que amaguen una realitat sense consistència. Hi ha poca serietat i molt de tragicòmic en la pràctica educativa. Pantomima de gesticulacions i expressivitat teatral en el repertori docent, mètodes sense substància, avaluacions burdes... Com més aparent, major serà la distancia amb la realitat. Com més aparent, menys profund. Ens esforcem en que les amenaces semblin serioses, en que les notes representin quelcom valuós, però hem perdut la credibilitat. Un institut és un teatre en el que es representen obres insulses i soporíferes, sota un escenari postís sostingut per uns trèmuls bastidors: els professors. Res té consistència.

Quan ens entestem en mantenir l'aparença, serà perquè volem amagar la veritat. Quina? Que no creiem en l'educació. La qüestió de fons és de valors, de fe.

Els poders públics són els guionistes d'aquesta tragicomèdia titulada educació. Professors i alumnes som els protagonistes amb els pares com a secundaris.

Els poders públics han de conjugar estadístiques favorables amb una educació prestigiada i l'única forma d'unir ambdós és amb l'aparença: ens volen fer creure que l'ensenyança és

digna, penjant-li el cartell de titulació pel futur, però a l'hora de la veritat les aules s'endinsen en límits inacceptables de permissivitat.

Netegem la façana amb notes inflades i estadístiques falsejades, sense fer res en l'interior, i la brutícia l'anem acumulant al traster. Ara ja està infectat tot l'edifici, ni tan sols la façana es lliura d'aquesta miserable decadència.

- Crist, Rousseau y Marx.

La igualtat d'oportunitats és un valor inqüestionable en les societats democràtiques. Tot i això, com la doctrina ha fet palès, s'ha que matisar l'expressió. No som iguals, per tant, els recursos han de ser diferents per a cadascú. L'educació hauria d'oferir a cada ciutadà les oportunitats adequades per les seves aptituds i capacitats personals.

Hi ha alumnes amb necessitats educatives especials (NEE) que exigeixen més atenció i uns mitjans específics, la qual cosa implica un esforç afegit per a tots els agents educatius. No s'ha d'objectar res a aquestes mesures sempre que l'alumne les correspongui amb dedicació. És natural entendre que més recursos impliquen més sacrifici de qui els rep.

En una aula amb més de quinze alumnes és difícil dur a terme una atenció personalitzada. S'ha d'afegir que els professors no estem preparats per atendre els alumnes amb necessitats especials. Per corregir aquest dèficit, els poders públics han inclòs psicopedagogs i altres especialistes (CREDA) en les plantilles dels centres escolars. Aquests professionals poden ser decisius per aconseguir que un nen o jove sigui reconduït dins la societat. La seva responsabilitat és immensa. Hi ha casos difícils de canalitzar, però en altres, la intervenció del psicopedagog pot treure del pou del fracàs escolar a l'alumne. El cas de la dislèxia és l'exemple més significatiu. Molts dels psicopedagogs (no tots) no han assumit la transcendència de la seva feina. No creuen o no pensen que puguin ser una peça clau en la vida d'un nen i es dediquen a eludir responsabilitats. Se'ls assigna un horari indefinit i ho aprofiten per escatimar tot el temps possible, en una mostra evident de què anteposen els seus interessos individuals a la seva responsabilitat social. Autonomia significa no retre comptes i ho aprofiten per eludir tasques. La principal despesa energètica és la de simular que estan treballant. Són un exemple clar de que els membres de la nostra societat, la espanyola i la catalana, no tenim talla ètica i nivell de compromís social per treballar pel nostre compte. Com en les societats culturalment endarrerides, encara necessitem enquadrar-nos dins d'un esquema jeràrquic, amb un poder superior i gandul que es dediqui a controlar-nos per a que no ens descarrilem. Som uns irresponsables.

Un NEE (dislèxic, TDH...) es una patata escalfant dins d'un centre escolar, que ningú vol tenir en les seves mans. El seu quadre clínic va de pare a professor, de professor a tutor, de tutor a psicopedagog, de psicopedagog a assistent, de assistent a psicòleg o psiquiatra i així successivament, sense que ningú encarrili el nen.

Aquesta ineficàcia en l'atenció als NEE, suposa un perjudici afegit perquè la seva problemàtica irresolta (i la dels alumnes conflictius) acapara molt temps al professorat. En

les reunions d'avaluació, els alumnes exemplars passen desapercebuts. I els tutors tampoc els hi dediquen atenció, ja que la tenen focalitzada en els assumptes dels problemàtics.

Encara hi ha un cas més flagrant que el dels NEE, perquè la seva situació és la d'un oblit esfereïdor.

La religió cristiana, Marx i la democràcia tenen una cosa en comú: l'ètica de l'ajut al desafortunat, de la lluita per la igualtat. Hem concebut l'educació com un sistema per respondre a les necessitats dels alumnes de nivell baix i mitjà. Ens indignem per la manca de recursos pels NEE, però mai se'ns passaria pel cap demanar suport per als alumnes amb altes capacitats intel·lectuals. En analogia amb l'economia, procurem afavorir una classe mitja (o baixa) educativa. Els professors programem els continguts per a què els entengui una majoria. Ningú creu en què s'ha de pujar més el llistó.

Tot i les disfuncions, els NEE gaudeixen d'un programa específic d'atenció i certa mentalitat social de recolzament. Però no hem previst res per a que un jove amb excel·lents facultats o molta ambició, pugui anar més lluny.

Encara que els continguts educatius son laics, l'ESO reflecteix una mentalitat cristiana. Hem aconseguit que els futurs escombriaires llegeixin novel·les, però en el camí hem sacrificat al geni que descobrirà el motor elèctric.

L'educació no és solament un dret individual. No s'ha de concebre com un gruix de recursos que s'han de repartir equitativament entre els ciutadans. En el seu origen i **legitimació**, l'educació és una necessitat social. En una societat on el motor del desenvolupament és la R+ D, on la creativitat i la intel·ligència humana suposen grans avenços, on les calamitats ecològiques que ens esperen en el futur poden dissoldre's gràcies a un geni individual, haurien de concedir-se recursos específics pels joves que sobresurtin. No en la seva dimensió de justícia (oportunitats per tothom), si no de progrés.

Són els veritables frustrats, els sacrificats pel sistema.

Tot Estat del Benestar ofereix recursos a canvi d'un retorn, incloent els educatius. L'educació és una oportunitat pels ciutadans, però també una inversió de futur. I l'actiu més rentable són els joves que ens obriran nous horitzons, amb els que podrem afrontar els colossals reptes que ens esperen.

El mètode

- ¡¡¡Visca l'estudiant amb ulleres de cul d'ampolla!!! L'educació com una màquina de transmissió de coneixements.

En les escoles, els professors ens dediquem, bàsicament, a transmetre coneixements. Tot el teixit de l'ensenyament està concebut en base a l'adquisició de sapiència. És un

engranatge estructurat en assignatures i unitats didàctiques, l'objectiu del qual es inculcar al menor uns continguts predeterminats.

Però l'educació no hauria de resignar-se a ser una màquina de transmissió de coneixements. Que el major esforç i temps es destini a aquest fi, no implica que sigui l'únic, o el més important.

No ens vam referir al fet de què l'educació és un procés d'adquisició gradual d'autonomia i responsabilitat?

I el coneixement d'un mateix? Pot l'educació ajudar a que els alumnes, a més d'aprendre els fenòmens externs, puguin descobrir-se a sí mateixos? No pretenc al·ludir a episodis espirituals de meditació transcendental o d'auto-recolliment, o qualsevol altra tècnica de reflexió religiosa. Si no podem *explorar* el nostre interior, almenys sí que podem emmirallar-nos en les nostres obres o accions. Perquè la millor manera d'observar-nos és exhibint-nos.

En els centres escolars es potencien molt poques habilitats: la memòria (en especial la fotogràfica) i la intel·ligència abstracta. Dos entorns en els que l'estudiant amb ulleres de cul d'ampolla es mou com peix en l'aigua. Les aptituds artístiques, atlètiques o manuals, són considerades de segona categoria o s'ignoren. Malgrat que hi ha assignatures específiques per aquests àmbits, en la majoria dels casos els professors eviten tasques i avaluacions pràctiques, per caure de nou en els continguts abstractes i teòrics, on es tornen a tenir en compte la memòria i l'abstracció. En conseqüència, pot succeir que un jove hàbil i atlètic suspengui educació física perquè no memoritza el sistema muscular, o que un nen prodigi amb el violí fracassi perquè no escriu bé la resposta a què és una corxera.

La ignorància envers les aptituds creatives, físiques i manuals, les condemna a una perillosa letargia, ja que poden atrofiar-se o, fins i tot, oblidar-se. Si no desperten en la joventut, difícil serà que ho facin després. No és exagerat proclamar que en els centres escolars s'amputen moltes habilitats, i no solament habilitats, si no actituds com la iniciativa i la creativitat.

Per què tan elevades xifres de fracàs escolar? Potser perquè en el sistema educatiu no hi caben els atlètics, els àgils, els artistes, els creatius, els manetes...

El coneixement que s'imparteix en l'educació ha de ser útil per qui el rep, es a dir, per l'alumne, però també ha de ser-ho per la societat. Els que tenen una visió material de la utilitat i la confonen amb el benefici econòmic, només accepten com profitoses aquelles lliçons que valguin per guanyar-se la vida com a obrer qualificat o per a lucrar-se en el mercat (tecnologies, informàtica...). Però una societat que afronti els reptes del futur necessitarà, a més, emprenedors i creadors amb valors, veïns solidaris i compromesos amb el mig ambient, ciutadans autocrítics amb visió política, dones i homes feliços... Per això no hem de menystenir les assignatures instrumentals, l'ètica, les ciències socials, les ciències de l'entorn, les arts... En tot cas és cert que en les aules de primària i secundària segueixen impartint-se lliçons sobre continguts que no reportaran beneficis individuals ni

socials: anàlisi sintàctic, fonètica, propietats aritmètiques i, en especial, termes i classificacions exclusives de l'àmbit acadèmic (monocotiledònies, angiospermes...). Arraconar el coneixement exclusivament acadèmic hauria de servir-nos per centrar-nos i aprofundir en el socialment útil.

- ¡¡¡Visca l'academicisme!!! Una màquina de transmissió de coneixements teòrics.

L'home ha classificat els coneixements en ciències i els ha agrupat en categories teòriques. En les escoles i els instituts, els continguts s'expliquen des d'una òptica racional i abstracta. Aquesta forma pulcra i ordenada d'enfocar tot el que sabem l'anomenen academicisme.

Molts intel·lectuals anglosaxons estant criticant aquest mètode d'exposar els coneixements. Al·leguen que la nostra forma natural d'aprendre és mimètica, que ens dediquem a emular i a provar, i que això no té res a veure amb l'academicisme. A més, afegixen que hi ha coneixements teòrics que no tenen cap utilitat per a la nostra existència més enllà de la docència i de la investigació. Tenen raó, almenys en part. L'academicisme hauria de ser propi de l'àmbit universitari, on ja és necessària una visió abstractament ordenada de tot el coneixement après, però sembla massa ambiciós per a les lliçons de primària o secundària.

Tot i alguns propòsits de superar-lo, l'academicisme segueix molt viu i, com un pop amb llargs tentacles, s'ha estès per totes les assignatures escolars. En lloc de minvar, com un floc de neu va baixant accelerat per la cega gravetat de l'impuls docent, engreixant-se amb tots els coneixements, des de les assignatures instrumentals fins a les classes d'educació física i art. Els professors, reclutes ben ensinistrats per un sistema caduc, executen la seva tasca fidel als principis d'explicació racional i ordenada.

Ens hem preocupat per entendre la capacitat intel·lectual d'un nen de deu, dotze o catorze anys? Potser en l'àmbit de les noves tecnologies, en l'ús d'interfàces cibernètics, sigui més espavilat que un adult. Jo em refereixo a aspectes més quotidians, com per exemple comprendre les notícies d'un diari o d'un informatiu televisiu. Deu, dotze o catorze anys no donen prou per assimilar el significat de moltes paraules, el context social on es situen les explicacions, el rerefons històric dels problemes... Abusar del mètode racional i abstracte (sense extirpar-lo) implica un divorci bruscat entre la realitat que viu el menor i la que es troba en les classes.

L'academicisme aflora en moltes explicacions, en la majoria dels manuals escolars, però també en les proves d'avaluació. Molts professors continuen exigint definicions teòriques en els exàmens: què és l'enunciat?, què és una síl·laba?, i un rèptil?, i el procés d'industrialització?, i la propietat commutativa?... El menor, incapaç d'articular explicacions acadèmiques pel seu compte, no tindrà altra alternativa que la de memoritzar la resposta, tot i que entengui el que li estan preguntant. Amb aquest tipus d'exercicis, s'anteposa l'ensenyament inútil per una doble via: la dels continguts (exigint nocions que només

tenen cabuda en una tesi doctoral), i la forma de assimilar-los (afavorint la memòria fotogràfica front la comprensió).

Els exigim que elaborin respostes a preguntes abstractes, sense que ells hagin après a elaborar formulacions teòriques.

- Classes magistrals o el pardal a la finestra. Metodologia del professor.

En molts aspectes, l'educació segueix en l'edat de pedra. Les ambiciosos reformes educatives cauen en el parany de sempre, com un cotxe que ensopega mil vegades amb la mateixa pedra; no em d'oblidar que tota reforma és un aparador de publicitat dels polítics, que es limiten a canviar les formes, mentre les aules segueixen la seva ancestral deriva.

Un altre dels costums antediluvians que mantenim molts mestres i professors té relació amb com impartim les lliçons: les classes magistrals. S'ha de dir en la nostra defensa que ningú ens ha ensenyat alternatives. Hi ha docents que passen l'hora de la classe parlant des de la seva tarima, gaudint de la seva veu, en un egocèntric acte de possessió suprema de la informació. Creuen que tot el que surt de la seva boca té la lluentor d'un auri missatge, que els seus llavis, veritables pètals de flor, expel·leixen exquisides fragàncies de coneixement que els alumnes han d'ensumar. Ara no es tracta de passar-se a l'altra banda i apostar per un silenci immens. Però tot professor ha de ser conscient de què, per molt interessant que li semblin les seves dissertacions, l'atenció imposada suposa un desgast per l'alumne. De forma inconscient però compulsiva, molts docents atordeixen, avorreixen, desgasten l'educació, assassinen la curiositat, refreden les emocions, amb la seva implacable verborrea. Els que més s'oposen a cedir la possessió de la paraula, són els que menys toleren que els seus alumnes s'avorreixin després de trenta minuts de dissertació. És egocèntric aprofitar l'aula per abocar pulsions internes, inquietuds personals, per gaudir essent el pol d'atracció com ho seria el protagonista del monòleg d'una obra de teatre. Tot i la seva deteriorada condició, les aules són una mena de recintes sagrats de l'aprenentatge i ningú n'és amo i senyor.

El cervell humà no està programat per suportar pallisses, especialment en una societat tan dispersa, tan *multi* y tan *pluri*. Als nens i joves els hi podem demanar o recomanar que estiguin atents però mai obligar-los, i tampoc exigir-los. La decisió d'atendre és estrictament personal i s'ha de respectar la voluntat de fer-ho o no.

L'explicació oral seguirà essent el pilar bàsic de l'educació primària i secundària. Però també hem d'ensenyar als joves a que vagin aprenent pel seu compte, que es despenyin de la dependència del professor, al mateix temps que ho fan dels seus pares. Les tecnologies actuals ofereixen múltiples possibilitats per a què els estudiants emprenguin el seu propi camí.

La lliçó oral no ha de monopolitzar la classe, ni ofegar l'alumne. Es pot alternar amb la lectura oral del tema, amb la pràctica individual d'exercicis, obrint pas a les observacions dels nens, projectant audiovisuals....

Què han fet els polítics, i els seus peons d'escacs, els inspectors d'educació i els assessors pedagògics, per reconvertir el mètode de les classes magistrals? Ho ignoro, però gosaria dir que res més que al·lusions. La formació del professorat es basa en conceptes abstractes, i es manté allunyada de les perspectives pràctiques. Tinc en la memòria el record d'una de les moltes conferències per a la formació del professorat, duta a terme per una pedagoga, al voltant de les dificultats d'atenció dels alumnes. Les diapositives del *power point* s'ordenaven seguint el clàssic esquelet acadèmic: concepte, característiques, classificació... Amb aquestes nocions va dilapidar quasi tota la conferència. Per enllestir-la ens va mostrar la imatge d'un alumne avorrit a classe, desconnectat de la pallissa del mestre, observant un pardal que havia aterrat a la finestra. Amb una entonació intrigant, pròpia del narrador d'una història de misteri, va llançar la pregunta clau a la audiència: per què el nen observa l'ocell i no escolta el professor? Uns segons de silenci colpiren l'ambient, mentre la ponent s'afalagava del seu poder per enlluernar la curiositat dels oients. Ningú va respondre, tampoc ella. Aquelles van ser les seves últimes paraules: havia utilitzar aquell interrogant com una guirlanda per tapar una hora de soporíferes disquisicions. Qui ha conviscut amb el treball d'alguns (no tots) els pedagogs, ha après que la seva funció no allibera als docents dels alumnes amb dificultats, tot el contrari, els carrega amb més feina i responsabilitats.

Una cosa es acompanyar l'explicació oral amb audiovisuals o exercicis pràctics, una altra és arraconar el principal material d'estudi: el llibre de text. El manual hauria de ser el camí pel qual l'alumne avança en l'aprenentatge al llarg d'un curs escolar, tant en les assignatures de contingut (naturals, socials) com en les instrumentals (llengües i matemàtiques). Hi ha docents que no tenen cap inconvenient en prescindir del llibre o d'una part significativa del mateix, suplint-ho amb apunts i fotocòpies varies.

La crítica a la qualitat dels manuals escolars hauria de ser un assumpte prioritari. Els ciutadans ens queixem repetidament del preu. Vint o trenta euros a canvi de coneixement, són molts o pocs? He tingut a les meves mans exemplars d'un valor pràctic dubtós, especialment en l'ensenyança de les llengües, on l'academicisme desplega els seus llarguíssims tentacles. Tot i això, la nostra cultura social considera la qualitat dels llibres escolars com una inquietud secundària. El tema central és el preu. Tractar-los com una despesa imposada que s'ha d'adquirir a un mínim cost denota menyspreu i, consegüentment, una detestable noció de l'educació. Una societat amb el seu esperit pertorbat i corromput no pot progressar bé. D'aquesta situació em són responsables tots, en especial el col·lectiu de professors, perquè som nosaltres qui tenim l'encàrrec i la responsabilitat d'elegir els manuals per a cada curs (entre un reduït marge d'opcions). En aquest sentit les decisions es prenen de forma irresponsable i precipitada, moltes vegades influïdes per un regal de l'editorial (un portàtil pel departament). Què és un regal sino el parany d'una empresa que aposta pel joc brut i no per la qualitat?

Vull fer una última precisió. He dit mil vegades que els continguts educatius estan inflats de teoria i academicisme. Però no pretenc que es confongui aquest plantejament amb la defensa d'una metodologia seriosa i, fins i tot, una mica rígida. Els professors hem de programar cada curs. Les classes convertides en un escenari diari d'improvisacions són fruit d'un professor sense rumb. Hem de flexibilitzar els academicismes educatius, no tant

les metodologies de treball. La idea del professor obert al progrés didàctic no ha de connectar-se necessàriament amb la del que renega de la planificació.

- Felicitat, per a què? I l'entreteniment? La versió sense ànima de l'aprenentatge.

Felicitat?

Una infància trista és un tresor enfonsat en el més profund de l'oceà. Poden ser feliços els nostres fills dins de recintes massificats dividits en gàbies asèptiques, envoltats per tanques, reglamentats per unes pautes marcades de conducta i abocats a una convivència imposada? Nosaltres els pares, també hem patit aquest sistema i seguim vius, al·leguem. ¡Necis! Tot i això, canviar el disseny, l'arquitectura, l'organització dels centres escolars seria una tasca colossal, que exigiria grans inversions.

Els recomano que passegin i observin el funcionament d'un centre educatiu a partir del migdia, quan nens i joves carreguen amb quatre o cinc hores de classes magistrals. Tothom sap que aquesta exploració és purament imaginativa, ja que les escoles i els instituts estan hermèticament tancats a l'exterior (generalment amb parets elevades), condició que només comparteixen amb les presons i els centres militars. Però si tinguéssim l'oportunitat de fer-ho, ens sentiríem envoltats per un ambient hostil, com un explorador internant-se en el cor de la jungla: cops i altres sorolls violents que fan vibrar els vidres de les aules, crits ferotges, alarits, veus indignades de professors, risses malèfiques... Rebran la impressió de que les parets de l'edifici tracten de contenir, sense èxit, l'esperit salvatge dels alumnes.

No se'ls permet sortir de les classes. No poden deambular sense la autorització d'un professor. Han de moure's en grups. Quasi totes les seves accions i moviments estan sota control. Viuen dins d'una voluminosa densitat, que es manifesta especialment a les hores de l'esbarjo, on s'imposen les normes alternatives dels marginats pel sistema. A què recorda tot això? Però ells no són delinqüents.

Els adults som conscients del valor que té l'ambient de treball. L'ideal el trobem reflectit en la imatge que tenim d'algunes multinacionals nord-americanes com *Google* i *Facebook* (jardins bucòlics, jornades a mida del treballador, oficines relaxants...). Els menors, malauradament, estan al marge d'aquest tipus de consideracions, com si fossin d'una altra galàxia. Però quina?, són els joves hostils per naturalesa o la causa d'aquesta conducta té relació amb els feréstecs ambients escolars?

Les lleis i la covardia de molts professors, han fet que tot menor sigui vist i tractat com una mena de responsabilitat ambulat amb cames. S'ha de evitar que actuïn fora de control, ja que en cas contrari algú pagarà per les seves malifetes. És el desagradable joc del *big brother* orwellià: et miro, et vigilo, controlo els teus moviments, els teus pensaments. Aquestes repressions estimulen els desitjos transgressors, la rebel·lia contra el sistema educatiu. S'ha de felicitar la majoria de nois i noies, que suporten amb resignació (millor dit, amb fe cega) aquesta manca de... llibertats. Per moltes matisacions que es puguin afegir, els centres escolars no deixaran de ser indrets grisos i hostils.

I l'entreteniment?

Menys altisonant que la felicitat, és l'entreteniment. Tampoc hem de confondre'l amb la diversió. Poden ser entretingudes les mates, les llengües o la música? La resposta de la majoria del professorat seria negativa, tal com es dedueix dels mètodes que apliquen. Alguns docents suposen que les seves classes magistrals són una fot inescotable d'amenitat i que els exercicis pràctics són deures per fer a casa, que els audiovisuals són poc acadèmics, que les excursions inciten a una desmesurada diversió... Es *comprèn* millor la Revolució Industrial des de la perspectiva d'una explicació oral i teòrica que des d'una làmina, una novel·la, una pel·lícula o l'excursió a una fàbrica restaurada? Una imatge, una experiència, valen més que mil paraules, tot i que per sí soles són incompletes.

Una clara mostra de la compulsiva creença en que les coses amenes han d'encaixar amb la perspectiva academicista de l'educació escolar, són els cèlebres formularis pregunta-resposta amb els que molts professors assetgen els alumnes, després d'algunes experiències pràctiques: en un draconianà esforç per dur l'academicisme i la teoria als confins del coneixement, imposen enquestes sobre filmes, documentals, excursions... Un propòsit útil serien els debats orals o els projectes pràctics i originals; un de ben diferent el recurs al mètode de la sempiterna fulla amb preguntes-respostes, l'assalt de la qual els estudiants no es lliuraran en els seus deu anys de trajectòria educativa (dels sis als setze) I les excursions? Per què els hi encanten tant als alumnes i les detesten tant alguns professors? Una excel·lent ocasió per renovar l'ambient, socialitzar-se. Malauradament la majoria de sortides a l'exterior del recinte encaixen amb les pautes acadèmiques de les aules; l'únic que canvia es qui imparteix les lliçons: el professor és substituït per un guia.

Aquest persistent comportament d'extirpar l'amenitat i espontaneïtat del coneixement provoca un efecte pervers: el menyspreu a les pel·lícules, documentals i fins i tot les excursions. Hem reprimit l'aprenentatge espontani: no els deixem gaudir i prou, qualsevol cosa que facin l'han d'assimilar des de la perspectiva acadèmica i avaluable.

Un alumne que gaudeix aprenent és més valuós que un altre que entén i tradueix la seva trajectòria educativa en números de l'1 al 10 o en paraules com excel·lent, notable, bé, suficient... La fe, la passió mouen muntanyes. Un deu reflexa aptituds i capacitat de treball. Però que l'aprenentatge emocioní, significa assimilar-lo com una experiència íntima i pròpia, això no hi ha qui ho pagui. Les coses que queden per sempre són les que ens colpeixen l'ànima. L'ensenyament no és un joc, però pot ser una petita aventura.

- Pedagogia estel·lar: la paradoxa de l'elit educativa

A l'Olimp del saber educatiu moren els pedagogs, una espècie de gurús oculta sota les tenebres dels càrrecs públics de confiança. Els responsables d'imprimir l'educació amb continguts més pràctics són, malauradament, els que més incideixen en la via teòrica. No hi ha reflexions més abstractes i pseudo-científiques que les d'un pedagog. Són els encarregats de formar els nostres professors i ho fan amb mètodes acadèmics. Quan a la

Unió Europea va sorgir un nou paradigma, l'educació per competències, els pedagogs van promoure seminaris teòrics de com dur a terme una educació pràctica: van desplegar un munt de conceptes abstractes i classificacions tipològiques. Mestres i professors vam assistir a conferències en les que els pedagogs projectaren les diapositives *power point*. No van oferir aplicacions pràctiques. Aquesta és la paradoxa: abordar amb més teoria una reforma pràctica de l'ensenyança.

L'educació per competències, com altres altisonants programes de renovació educativa, són feixos de diners dilapidats. Avui l'educació per competències sobreviu en la terminologia de les programacions del professorat i en el nom que reben unes proves de diagnòstic. Res més: un altre experiment a llençar en els abarrotats contenidors de la pedagogia estel·lar.

Si entenem que els canvis es desenvolupen des de d'alt, és fàcil deduir que són els polítics i els pedagogs els principals responsables d'aquest immens estancament teòric de l'educació. Des del cim del Ministeri o dels Departaments autonòmics, la cadena burocràtica transmet la visió acadèmica als docents i aquests, als alumnes.

- ¡Més, més, més!

Lo breve, si bueno, dos veces bueno. Una major quantitat, no implica millor qualitat. La fatiga, l'avorriment porten a un resultat pervers, contrari als objectius previstos. Per un alumne que passa nou hores tancat en un centre escolar, el contagi és inevitable. La crisi ha donat lloc a la supressió d'alguns menjadors escolars i, conseqüentment, a la concentració de les classes de secundària pels matins. Una mesura dràstica, negativa per molts, però amb un efecte col·lateral positiu: nens i nenes estan menys temps al centre, el seu enuig s'apaivaga, i és mostren més atents i menys conflictius.

Els adults valorem la necessitat de desconnectar. Es a dir, tenim clar que la nostra salut psíquica depèn d'un temps de recés, en el que puguem desvincular-nos de les nostres feines: em refereixo als caps de setmana i a les vacances, reconeguts com a drets del treballador. Els menors gaudeixen de vacances més llargues, però no hem d'oblidar que se'ls hi encarreguen feines, tant als suspesos com als aprovats. Això els provoca un neguit que es pot perllongar tot l'estiu. També hem de tenir en compte que molts, després d'acabar les classes a la tarda, arriben a casa amb un feix de deures pendents pel dia següent. Ells no tenen reconegut cap dret al descans, el donem per suposat. Pot succeir que aquest setge de deures només faci que provocar més enuig. No n'hi ha prou amb sis hores de classe per a un nen de sis, vuit, deu, dotze o catorze anys? Tot docent que encarrega feines a casa és còmplice d'aquest enuig; hauria de completar el seu programa en les hores de classe. Al marge queden les activitats de reforç, destinades als que van endarrerits, empesos a un sacrifici més alt per no perdre ritme.

Com ja s'ha dit abans, també pequem d'excés en els continguts: anàlisi sintàctic, fonètica, propietats aritmètiques, teoria del cant... S'ha d'afegir que alguns temes, per una deficient

coordinació curricular, es dupliquen, tripliquen o més encara, repetits en diferents assignatures. Un exemple calamitos és la lliçó de les energies renovables, que pot reproduir-se fins set vegades en els quatre anys de l'ESO: ciències socials de 1er, 2on, 3er i 4rt, Tecnologia, Ciències Naturals, Física (quantes, a més, hi haurà a primària?).

Però encara hi ha un altre pecat final, potser el més greu: l'excés de mètode. Sembla que per ensenyar-ho tot haguem de caminar pels acadèmics corriols de la pedagogia.

- Al peu del Sinaí: la consagrada avaluació.

Mestres i professors som servidors públics amb dos compromisos bàsics: ensenyar i avaluar. Ja em parlat del primer. Ara toca referir-nos al segon: consisteix en observar i analitzar les aptituds dels alumnes (mitjançant exàmens, treballs....) i traduir-les en un número, dins d'una escala de l'1 al 10.

Discutir sobre si es necessària l'avaluació o no en l'educació, és una reflexió que va més enllà d'aquest assaig i implica visions que freguen la ciència ficció. Per alguns apologetes etiquetats dins del progressisme renovador, l'èxit de la docència no depèn dels exàmens o treballs. Però qüestionar les proves, suposaria reinventar tota una societat addicta a la *titulitis*.

Accedir al coneixement ja no és cap privilegi. Internet respon a totes o quasi totes les preguntes que poden estar relacionades amb els continguts educatius (al marge queden qüestions ontològiques: qui som?, d'on venim?...). El professor ja no és el posseïdor que transmet, si no l'expert que selecciona i explica. Tot i això conserva intacta la funció avaluadora, que amb els canvis tecnològics ha pujat la seva cotització.

Difícil serà que un docent pugui dur a terme una avaluació de forma competent si no creu en ella. Preguntes com, per a què serveixen els exàmens? tenen més relació amb visions existencialistes que utilitaristes. Només si descobrim per què vivim, sabrem per què avaluem.

Deixant de banda les disquisicions filosòfiques de butxaca, del que no hem de dubtar és que una avaluació rigorosa, objectiva, justa, profunda i ampla és la millor garantia de qualitat en l'educació.

I és aquí on vull detenir-me, en els aspectes més pràctics d'aquest procés: l'abús de proves teòriques, les avaluacions opaques, les difoses i finalment, aquelles que estan distorsionades per factors externs, especialment els personals.

Fotocòpies i logotip oficial

Les noves tecnologies, han renovat els mètodes d'avaluació? Dels exàmens redactats a mà hem passat als impresos fotocopiats amb el logotip oficial del centre. Evidentment això no implica cap canvi en el mètode. La forma d'avaluar és la mateixa. En la majoria dels exàmens que afronten els alumnes, l'atzar i la memòria fotogràfica continuen essent factors decisius, en detriment de la comprensió i la competència.

La ruleta

Està universalment difosa la idea de que els docents, a l'hora d'elaborar els exàmens, hem d'evitar que la memòria fotogràfica i l'atzar siguin els factors més decisius. Les proves amb només una o dos preguntes, o aquelles que concentren totes les qüestions en un apartat del temari de manera que la resta queda sense avaluar, fomenten l'efecte ruleta: qui ho ha apostat tot a un tema pot sortir guanyant-ho o perdent-ho tot. Tots els continguts bàsics han de ser avaluats.

Teoria i memòria.

Ja m'he referit en algunes ocasions a la desmesurada vocació docent de teoritzar continguts. Qualsevol ciutadà que no aspiri a ser docent o investigador, no necessita articular definicions teòriques pel seu compte. Preguntes de l'estil, què es una síl·laba?, què és l'enunciat?, què és un rèptil?, què és la propietat commutativa?, continuen proliferant en els exàmens, i l'únic camí que tenen els alumnes per respondre-les és aprenent les respostes de memòria. Com ja vaig dir, hi ha un abisme entre la comprensió del que és un rèptil, una síl·laba, un pentagrama i la capacitat de formular una definició teòrica i una exposició acadèmica.

La memòria és una facultat mental bàsica. Hi ha una inacabable llista de continguts pràctics i no tant pràctics en els que podem fomentar-la: lletres de l'alfabet, óssos del cos, verbs anglesos irregulars, noms de parts del cos en anglès, països del món i les seves capitals, les preposicions, taules de multiplicar, fórmules matemàtiques o físiques, parts d'una flor, classificació dels éssers vius, la taula periòdica dels elements, normes ortogràfiques d'accentuació...

Una qüestió d'esforç

La dedicació del mestre o professor en la selecció dels criteris d'avaluació i en altres aspectes com la confecció de l'examen, és un dels pilars d'una avaluació justa i rigorosa. Alguns s'inclinen per fer pocs exàmens durant el curs (un per avaluació), amb poques preguntes i totes o quasi totes amb un enfoc teòric. Així redueixen significativament l'esforç de preparar les proves i de corregir-les; a canvi de potenciar factors com l'atzar o la memòria fotogràfica. Quan les avaluacions no són profundes, ni rigoroses, ni justes, és possible que els alumnes no trobin al·licients per estudiar i, fins i tot, per aprendre.

Avaluació completa i transparent

A l'hora d'avaluar, a més dels exàmens es tenen en compte els treballs, els exercicis i la conducta. La nota final és el resultat d'una combinació aritmètica dels criteris anteriors. Hi ha docents que no expliquen quina és la seva fórmula, per així reservar-se un petit o gran marge d'arbitrarietat. En una societat que aspira a la transparència com un dels valors amb més futur, cap mètode d'un servidor públic pot aixoplugar-se en la penombra, incloent l'avaluació d'un professor: exàmens, procediments, criteris numèrics... han d'estar publicats, que puguin accedir-hi els alumnes, pares i, fins i tot, qualsevol que pretengui assabentar-se de com funciona un centre escolar. La transparència ens implica a tots, però especialment als que treballem en el sector públic.

Encarregar treballs als alumnes que consisteixin en una mera recopilació ordenada de coneixement ja no té cap sentit, perquè internet és una font inesgotable d'informació. Els docents hem d'adaptar-nos i exigir-los feines que obliguin a un tractament original i pràctic dels continguts. Hi ha tan poca autocrítica en el món docent, que culpem els alumnes de plagiar informació en webs, quan els responsables ho som nosaltres per promoure treballs la solució dels quals consisteix en arregar informació.

The big brother

Avaluacions rigoroses no implica que el alumnes es sentin examinats tot el dia. Hem de separar amb claredat els estressants moments d'avaluació dels d'aprenentatge, on la curiositat ha de fluir espontàniament .

Avaluacions difoses

Avui en dia, des del Departament d'Ensenyament s'estan promovent el que jo anomeno avaluacions difoses, es a dir, exàmens amb un enfoc pràctic, centrats en l'adquisició de competències bàsiques... Són un avanç en el procés d'avaluar, però en altres aspectes només han fet que empitjorar-ho més, ja que a vegades es centren només en uns pocs continguts, deixant sense preguntar la majoria del temari (efecte ruleta) i, en altres, la dificultat de les proves radica en la complexitat de la pregunta i no en la del contingut (es a dir, l'alumne no entén quina qüestió se li està formulant per què no ha estat redactada adequadament, o tot i així la dificultat rau en desxifrar el que es vol preguntar). A més, aquest tipus de proves, tant centrades en les competències, obliden els continguts i els alumnes es senten insegurs perquè no saben el que han d'estudiar i tampoc si això els hi servirà per aprovar.

Preguntes clares

Un alumne pot equivocar-se perquè no comprèn els continguts, però mai perquè la pregunta ha estat mal formulada, o perquè té un significat incert. Els continguts a avaluar poder ser complexos, però no les preguntes.

Circumstàncies personals.

Han de tenir-se en compte les circumstàncies personals en l'avaluació de l'alumne? La pobresa, la família fallida, els abusos, la violència contra el menor, impliquen una puntuació més alta o un criteri més flexible? Hi ha docents que barregen desgràcies amb notes, com si aquestes ajudessin a compensar. Una titulació es defineix per les aptituds, no per sofrir un cúmul de circumstàncies adverses. Les situacions personals poden justificar absències, tolerar conductes, endarrerir avaluacions, però no han de comportar canvis en la nota. Malauradament encara hi ha mestres i professors que creuen el contrari.

Quan un menor s'enfronta a una situació complicada (deshauci, separació dels pares, violència, abusos...), es fiquen a prova la seva conducta i moralitat. En aquestes crisis aflora el millor i pitjor de cadascú, aguditzant-se en la immaduresa. Les circumstàncies ens afecten greument, però no ens anul·len. Hem de valorar quina és la decisió que hom pren

per enfrontar-se a aquests successos i no limitar-nos a justificar-ho tot amb l'excusa del que està passant. El menyspreu a la voluntat del menor ha significat una flagrant ignorància a quina és la seva reacció davant la situació.

La societat ha d'articular quants recursos siguin necessaris per a que els menors no pateixin injustícies socials i tinguin l'oportunitat de rebre una educació adequada: llibres gratuïts, llar digna, alimentació equilibrada, sanitat universal... Els assistents socials han d'evitar situacions de desempara. Qualsevol desajust social s'ha de combatre **fora** del centre escolar. Quan creuem la porta de ferro, ens endinsem en un territori on els conflictes i les diferències s'esfumen.

El triomf no ha de ser pels rics, ni pels desvalguts; sino pels més aptes en qualsevol faceta, els més treballadors, els més disciplinats però, també, pels que afronten amb dignitat, valentia i bona fe les penúries de la vida.

2. Conclusions.

Quan vaig començar aquest assaig acadèmic, ignorava fins on arribarien les meves reflexions. Les primeres idees, superficials, van anar madurant a mesura que em submergia amb l'únic equipatge de les meves experiències.

Els canvis als que s'ha d'enfrontar l'educació son múltiples, començant pel seu destinatari privilegiat, l'alumne. Arrosseguem un desajust socio-cultural en la perspectiva del menor que s'ha enquistat amb un resultat de dubtosa qualitat: joves apàtics, aliens a les exigències socials, addictes a un fals benestar materialista. Tantes lliçons acadèmiques conculcades, tanta obsessió sobre-protectora, els han allunyat de les raons fonamentals de l'existència: conèixer a un mateix, adquirir responsabilitats, que las accions comporten unes conseqüències, que tot objectiu requereix sacrificis i, especialment, dirigir la seva existència. Per l'altra banda no se'ls reconeix aspiracions tan legítimes com l'autonomia, una protecció del seu temps lliure que ja tenim els adults, evitant que les feines escolars penetrin en l'àmbit de la llar...

Mestre i professor seguiran essent les peces claus de qualsevol sistema educatiu imaginable. Hauran de millorar el seu status, les seves condicions professionals, però a canvi se'ls exigirà més qualitat i compromís. Necessitem professionals que creguin en l'educació, oberts a nous plantejaments, versàtils en les seves funcions. Elevar el nivell d'exigència per ser professor de primària i exigir als de secundària un currículum que inclogui més d'una especialitat. És un luxe que no ens podem permetre, el fet d'adaptar les assignatures d'un curs per encaixar-les en les aptituds d'un professor de francès, sino que aquest serà el que s'haurà d'adaptar al currículum del centre, en el cas de que li falten hores de treball perquè el francès ha perdut interès.

L'ESO ha adquirit tantes connotacions pessimistes, que la seva única aportació al bé comú serà la de desaparèixer. Hem de tornar a adaptar la trajectòria educativa al nivell d'autonomia dels menors i no a les exigències d'una llei: una primària fins els catorze, per

després accedir als cicles formatius o a un batxillerat de quatre anys. No hi ha cap impediment per a què l'educació sigui universal i obligatòria fins els setze.

Els cicles formatius haurien d'estructurar-se en tres o quatre cursos, essent interdisciplinaris, flexibles i organitzats des de la cogestió pública i privada. Una trajectòria bipartida: un o dos anys de bloc professional comú (administració, mecànica, electrònica, artesania...), que englobin especialitats similars; i un o dos d'especialitat (mecànica d'automòbils, fusteria, fred industrial...). No s'ha d'oblidar la conveniència del període de pràctiques, i que en els primers cursos es podrien impartir assignatures del currículum de l'ESO (castellà, català, ciències socials, naturals, matemàtiques).

S'ha de seleccionar el coneixement que s'imparteix. Una cosa es tractar la informació com una mera eina professional, i altra es explicar lliçons que no tenen cap profit personal ni social.

Revolució educativa?

Reforma o revolució? Quan el sistema polític es replega com un armadillo, les reformes són excuses per mantenir *l'statu quo*. Es llavors quan el canvi només es pot aconseguir per mitjans més dràstics: revolució. La diferència entre ambdós es fonamental: les reformes no impliquen canvis en l'agent que els dissenya i aplica (el poder polític), mentre que les revolucions suposen una verdadera deposició en el vèrtex de l'Estat.

Una revolució política o social és un canvi institucional on hi trobem relleus en els dirigents, però sobretot, canvis en la forma de governar. Quan l'Estat (si se manté en el futur) sigui encapçalat per polítics amb aptituds contrastades i considerable talla ètica, dins d'un sistema més obert i transparent, estarem en situació d'arribar a la medul·la, transformant fins i tot la forma d'entendre les institucions públiques i educatives: centres escolars, funció pública, metodologia...

Ignoro si estem lluny o prop de la revolució, però no dubto que aquesta serà inevitable, perquè el sistema polític actual ja no pot canviar des de dins. Mentre no sentim l'empenta dels vents revolucionaris, hem de conformar-nos amb reformes que no siguin operacions de maquillatge.

Cóm? En primer lloc, establint un nou marc legal (lleis del menor i de l'educació). Després, renovant programes educatius des d'una perspectiva docent i no pedagògica: oferint als professors mètodes i continguts més pràctics (a fer proves justes i pràctiques, a avaluar de forma adequada, com explicar les lliçons, quin tipus de treballs encomanar als alumnes...).

Tot i així, l'avanç més important li correspon a la societat. No oblidem que el problema educatiu és, per damunt d'altres consideracions, una **qüestió social**.

Qüestió social recorda a les fórmules ambigües amb les que els pedagogs eludeixen els assumptes espinosos, sense oferir cap solució.

Qüestió social perquè els tentacles de l'educació van més enllà dels centres escolars, abastant les famílies, els rols socials, els mitjans de comunicació... Però també perquè l'educació es part i pilar de la societat.

Finlàndia i Corea van encapçalar el ranking PISA del 2013. Al marge de l'estúpida pretensió de desglossar la vida en estadístiques, hem d'acceptar que dins dels càlculs aritmètics, podem destapar algunes evidències que no són aritmètiques. Aquest és un assaig acadèmic, no un article científic que s'hagi de recolzar amb xifres aràbigues; però en aquesta ocasió aprofitaré els percentatges del PISA per reforçar les meves opinions.

Corea y Finlàndia, els guanyadors de l'educació (segons els números), responen a dos models socio-culturals: l'oriental i el nòrdic. La clau de l'*èxit* no rau en lleis ni en programes educatius, si no en la intensitat de lo social.

En el model oriental destaquen aspectes com el mèrit i el sacrifici. Hem de desconfiar dels tòpics, però en general els estudiants coreans, xinesos, japoneses estan més disposats a esforçar-se en l'estudi i, en conseqüència, això implica un millor rendiment. Un sacrifici de caire irreflexiu, aliè, dirigit, perquè no sembla orientat cap el benestar. Les societats orientals funcionen com immensos termiters, en els que el marge individual es reduït, reprimat per les exigències socials. A judici d'un occidental, són poc egocèntriques i egoistes. El seu marge crític és tant escàs que no estimula la iniciativa individual. D'aquestes societats surten tècnics i professionals qualificats, però pocs descobridors o creadors.

En el món occidental passa el contrari. Lo individual domina lo social. El benefici propi o el de la família, té prioritat absoluta envers el bé comú. Ningú creu o vol creure que les seves accions professionals puguin estar orientades pel compromís amb la societat. Aquesta manca de perspectiva comunal comporta que la creativitat i el treball s'orientin al servei exclusiu del benefici particular. La veritable crisi de la nostra *civilització*, és que estem replegats i no veiem més enllà de les nostres butxaques; de manera que els cervells més privilegiats es destinen a obtenir guanys materials, en operacions financeres o especulatives.

Potser el model nòrdic sigui el que més s'aproximi a un desitjat equilibri entre lo social i lo individual. No es tracta d'agenollar-nos davant l'ideal escandinau, perquè no hi han estudis rigorosos que ho demostrin, perquè els tòpics són enganyosos i perquè el capitalisme neoliberal també està arrelat. L'esperit social escandinau combina individualitat i compromís social. El seu altruisme no és una imposició cultural irreflexiva a l'estil xinès, sino fruit de la convicció personal dels seus ciutadans.

L'educació és una de les peces claus de la societat, un bé comú de tots els ciutadans. Un valor aquilolat que refulgeix gràcies al compromís i al sentit crític dels seus posseïdors. Educar es un progrés individual i social. Ningú està al marge.

Podem millorar la nostra cultura social de l'educació? Podem transformar-nos en ciutadans compromesos a l'estil nòrdic? Quan es tracta de canvis de consciència, no s'han de dur a terme obres públiques, ni ambiciosos projectes legislatius. La qüestió és conèixer quin el és el problema i determinar la seva magnitud. A això ho anomenem *conscienciació*. La societat espanyola s'ha enfrontat a la violència domèstica amb un programa que incloïa campanyes publicitàries i modificacions en les normes penals i penitenciàries. Es a dir, es va treure el problema al carrer i se'l va assenyalar amb el dit. El compromís social s'obté sacsejant les ànimes, i no controlant les voluntats. Però, qui pot tenir la talla ètica per dir-nos que tenim que canviar la nostra percepció i conducta envers l'educació? Els polítics no, per descomptat. Un missatge no té força si el seu emissor es un impostor.

Els problemes col·lectius no es resolen des de l'òptica del benefici individual; estem més units que mai, en un vincle tan intens com invisible, en el que es solapen mig ambient, informació i pensaments, cultura, recursos energètics, poder, sentiments... La pertorbada ceguera del present amaga com la globalització ha revolucionat el nostre patró de relacions. Han germinat llaços i s'han reduït les distàncies. El valor més rellevant del ciutadà és la consciència individual i social. Una consciència que ens alliberi de la mà invisible del poder, i ens guïï pels camins de la voluntat prístina.

Podrem entendre que l'exercici de qualsevol professió implica un compromís i una responsabilitat amb la resta? Què cadascuna de les nostres accions beneficia o perjudica a una col·lectivitat de la que formem part i a la que ens devem? Què en aquesta col·lectivitat, que anomenem societat, tothom hi és i en depèn d'ella?

Conscients de la nostra dimensió comunitària, de que l'interès no s'ha d'exhaurir en l'àmbit privat, el següent i darrer esgraó serà el d'adquirir la convicció de que l'educació és la millor inversió: la factoria que dona forma als qui, en un futur, investigaran noves tecnologies, afrontaran el risc d'una empresa, votaran a bons o mals dirigents, estaran o no qualificats per la feina... Els economistes, tan aferrats als seus percentatges de creixement, als fluxos de capital, a la productivitat i rendibilitat, s'obliden que el factor més decisiu (i valuós) que no reflecteixen les gràfiques macroeconòmiques, som nosaltres. Qui marca el destí de la nau sino el que la pilota?

Els resultats de l'educació no poden mesurar-se en xifres. És cert que molts títols s'obtenen superant exàmens, però aquests (títols i exàmens) diuen molt poc de qui som realment nosaltres. On trobaré la meva identitat en una qualificació numèrica o en el reflex d'un mirall?, en la manera com afronto els conflictes de la meva vida o en com resolc un examen d'història? No hi ha prova més lúcida i justa que l'autocrítica: som ciutadans amb criteri o som patètic eco del que diuen els mitjans de comunicació de masses?, som veïns solidaris i respectuosos amb l'entorn o l'ambient que considerem nostre s'exhaureix fora de casa?, ens preocupem i esforcem per ser competents, responsables i versàtils en les nostres feines?, som emprenedors creatius?, els nostres genis creuen que la seva feina, a més de beneficis individuals, ha de reportar un bé comú?

Una societat ben formada afrontarà millor els colossals i complexos reptes que ens esperen, i que només podrem superar si el compromís social ha arrelat en tots nosaltres.

No hi ha emoció millor que la del descobriment.

BIBLIOGRAFIA

Les fonts de coneixement de l'autor provenen de les seves experiències personals com a docent; a més d'opinions, articles i dades recollides en mitjans de comunicació (premsa, televisió) i internet. No hi ha recursos bibliogràfics a destacar. Demano excusin per no haver dut a terme un treball de recopilació de fonts.