

## Reforma educativa, reforma de l'escola? Qüestions per al debat

Jordi Longás Mayayo\*

En el llarg camí d'implementació de la reforma educativa —no recorregut en la seva totalitat— les persones que formem part del sistema educatiu hem anat entenent el significat real del terme «reforma». Un significat que es distancia del bonic discurs pedagògic que fa més d'una dècada començàvem a sentir i que, abans d'acomplir les legítimes aspiracions de millora del nivell educatiu, està suposant un veritable procés de reconversió. Sovint amb decepció hem constatat que el canvi no necessàriament volia dir renovació.

És just acceptar que un procés tan complex, amb tants interessos, i sobretot, amb tantes expectatives generades —cal reconèixer la molta necessitat de canvi que teníem—

obligatòriament ha de resultar conflictiu o polèmic. Tot plegat, i malgrat que potser és prematur treure conclusions —fóra més prudent esperar la realització d'una avaluació seriosa i no partidista—, són molts els excel·lents docents del país que es pregunten si calia un tal enrenou per arribar allà on som. Es podrà objectar que, per avaluar un procés global, la millor posició no és aquella que parteix de l'experiència particular, però també és cert que la realitat viscuda quotidianament pels ensenyants no es reflecteix gaire en les macroavaluacions oficials. L'intent del Ministerio de Educación d'analitzar i comparar els nivells entre comunitats autònomes i extreure conclusions sobre la reforma és un bon exemple del que parlem.<sup>1</sup> O les valoracions anuals de la Generalitat, gairebé centrades en nombre d'alumnes escolaritzats, places escolars creades i milions invertits en educació, i que no són gaire útils per conèixer què està passant amb la reforma. Anem millor o anem pitjor? Els resultats justifiquen la posada en marxa d'aquest procés tan feixuc? El sistema educatiu del país està en camí de respondre a les ne-

---

\* Jordi Longás Mayayo és el director de l'únic centre de Formació Professional de Sant Vicenç dels Horts, concertat, de 850 alumnes i que amb la Reforma està implementant ensenyaments d'ESO, Batxillerat i Cicles Formatius Professionals de Grau Mitjà i Grau Superior. S'ha especialitzat en l'educació d'adolescents en situació de risc i en gestió i organització de centres i d'entitats d'animació, temes sobre els que ha realitzat diverses publicacions.

Adreça professional: Salesians Sant Vicenç dels Horts. c/ Rafel Casanova 132. 08620 St. Vicenç dels Horts. Telf.: 93 6562058. Fax: 93 6562352

---

(1) L'estudi no va servir gaire per posar llum sobre l'eficàcia del sistema educatiu, però el seu ressò mediàtic va eclipsar la necessària crítica sobre la pròpia investigació. Calia preguntar-se seriosament sobre la coherència amb la pròpia teoria de la reforma d'utilitzar paradigmes quantitius, analitzar el pes real que en la investigació es va donar als continguts de procediments i actituds, o veure com es ponderaven variables com el bilingüisme o el medi social abans d'afirmar per quantes dècimes era millor o pitjor l'ensenyament de certes matèries.

cessitats de la societat del segle XXI?... Aquestes són les preguntes que, poc o molt, ens formulem els implicats en l'educació. Sabent que les respostes no són indissociables de les opcions ideològiques i de la pròpia filosofia de l'educació, no ens podem estar però de cercar interpretacions comunes que ens ajudin a confirmar o redreçar els nostres passos. És en aquesta cruïlla on es situa aquest treball, una contribució feta des d'una experiència particular que pretén plantejar algunes qüestions generals des del dia a dia concret de la reforma educativa.

### **Reforma del sistema, reforma dels centres?**

Quan es parla de la reforma educativa es fa referència bàsicament al projecte de modificació del sistema educatiu (i preferentment al canvi introduït en l'ensenyament secundari). Valorar-la és abordar les finalitats que persegueix; revisar la teoria, principalment els principis pedagògics i psicològics que la sustenten; i analitzar la forma com s'administra i gestiona el procés d'implementació, en especial les decisions estratègiques i la política de recursos humans i materials que es segueix. Però, des de la perspectiva dels docents, en virtut del principi d'autonomia dels centres —menor de la que potser caldria— i de les diferents realitats internes i externes de cada institu-

ció, es pot afirmar que hi ha tantes reformes com centres educatius. I, en conseqüència, les valoracions derivades de la pràctica resulten contradictòries. Dit planerament, la reforma en alguns centres és una font de conflictes i dificultats i en d'altres, en canvi, està significat una font de renovació i dinamització. En alguns centres està servint per millorar la qualitat educativa i en d'altres sembla que passa justament el contrari.

Es pot pensar, amb força encert, que l'èxit de l'aplicació de la reforma depèn en bona mesura de les situacions conjunturals, d'allò que podríem anomenar el context intern i extern de cada centre educatiu. En efecte, alguns equips docents s'han fet al voltant del repte del canvi: l'obligació de redissenyar la secundària, i que simbòlicament es podria resumir en l'elaboració del Projecte Curricular de Centre (PCC), (programacions més flexibles, renovada acció tutorial, organització de recursos per atendre la diversitat, etc.), ha significat més feina per a tothom, però ha donat un estimulant marge de maniobra que ha permès una major implicació del professorat en la construcció del seu centre. Però també és cert que, en molts instituts, les dificultats del procés, la novetat que suposa treballar amb alumnes de 12-14 anys i la desmesurada sobrecàrrega de feina que el professorat ha notat quasi d'un dia per l'altre i sense cap contraprestació han dificultat la cohesió dels equips docents i han erosionat la necessària identificació amb el procés de reforma.

Seguint l'anàlisi des de la realitat dels centres, un altre efecte contradictori és l'impacte de la redistribució d'alumnat i nivells que ha comportat la implementació de la reforma. Hi ha antigues escoles de Formació Professional (FP) que, amb la reforma, a més de fer formació professional, han començat a impartir els nivells d'Educació Secundària Obligatoria (ESO) i/o Batxillerat. Aquestes han vist com, a la vegada que augmentava la diversitat del seu alumnat, millorava notablement el seu nivell mitjà. La relació ha estat inversament proporcional en molts instituts de Batxillerat que, amb l'ESO no selectiva, s'han vist obligats a treballar amb alumnes que antigament eren apartats en els centres d'FP. A la vegada, aquells centres d'FP que continuen fent només formació professional tampoc sembla que se n'hagin beneficiat gaire, ja que veuen poc menys que impossible assolir els nivells corresponents a 5è d'FP en el període d'un o dos anys que duren els nous cicles formatius. Altres situacions més extremes viscudes en molts centres, lligades als moviments de població, zonificacions i mapa escolar, minories ètniques, etc., encara mostren amb més claredat com el context extern a cada organització està sent determinant en l'èxit de l'aplicació dels principis de la reforma; i no tant perquè haguem de partir de la incapacitat dels equips docents per adaptar-se a la teoria de la reforma, com per la sorpresa i, en molts casos, la radicalitat del canvi en les necessitats educatives del nou alumnat i la dificultat real de fer front a les noves situacions.

Sens dubte cal comptar, com subtilment s'ha apuntat, amb la resistència al canvi. Aquesta reacció psicològica davant la novetat, que presenten tant els individus com els grups, és abordada per qualsevol manual de direcció d'empreses com una dificultat que s'ha de gestionar i anticipar. I en aquest sentit és oportuna una seriosa reflexió a l'entorn de si s'ha fet tot el que calia per impulsar amb prou garanties d'èxit el procés de reforma, abans de descarregar la responsabilitat de les disfuncions del nou sistema educatiu sobre el cos docent.

Podem fer una primera afirmació, que ens serà útil per vertebrar el discurs d'aquest treball: no és possible millorar el sistema educatiu de forma externa a la pròpia escola. La millora de l'educació passa perquè el servei educatiu a cada ciutadà i ciutadana, a cada família, sigui de més qualitat. I això es fa en cada aula del país, sigui d'ambient urbà o rural, cosmopolita o suburbà... El procés demana necessàriament que cada centre educatiu millori el seu servei, i difícilment s'aconsegueix quan el legislador i l'administrador principalment incideixen —i modifiquen— el medi extern (adopció de noves teories psicopedagògiques, canvis d'estructura, mapa escolar, normatives curriculars, etc.) i no atén en mesura necessària al medi intern, és a dir, a cada organització amb els seus punts forts i punts febles. Potser aquesta anàlisi explica perquè, en els diversos cercles pedagògics i entre els mateixos professionals de l'educació, gairebé no es qües-

tionen els principis teòrics<sup>2</sup> que inspiren la reforma i en canvi sí que resulten controvertits i polèmics els aspectes relacionats amb la seva concreció, tant pel que fa a la reforma estructural com pel que fa a la reforma curricular. Com afirma M. Fullan,<sup>3</sup> «el canvi en l'educació depèn del que els professors facin i pensin, és tan simple i complex com això». Per més que la millora del sistema educatiu demanaria orientar els esforços de forma preferent a millorar el centres —la cèdula educativa del sistema—, els seus equips docents, les seves possibilitats i recursos, etc., la realitat sembla demostrar-nos que la prioritat estratègica en impulsar —sovint imposar— la reforma és la reordenació del sistema educatiu, mentre que la renovació es deixa en segon pla, malgrat que, sigui dit de pas, no és ben bé allò que més s'ha comunicat.

## **Objectius de la reforma i funció social de l'escola**

Per tal de no desviar tendenciosament la revisió encetada és oportu-

- 
- (2) En una societat democràtica, una reforma que defensa l'escola comprensiva, el principi d'atenció a la diversitat, l'avaluació formativa i l'augment de l'escolaritat obligatòria en dos anys només pot ser vista com la conquesta d'antigues reivindicacions de la teoria pedagògica o, almenys en aparença, com un pas endavant en el camí d'una escola més igualitària.
- (3) Citat per Carbonell, J. (1994).

tú rellegir el «Libro Blanco para la reforma» i la LOGSE per recordar els grans objectius que es pretenien assolir amb la reforma del sistema educatiu. Poden resumir-se en els següents cinc apartats:

- Desenvolupar i consolidar la democràcia (fent efectiu alhora el dret a l'educació i l'educació democràtica).
- Afavorir la igualtat d'oportunitats.
- Millorar la qualitat de l'ensenyament.
- Adequar el sistema educatiu als canvis socials i econòmics.
- Integrar el sistema educatiu a la Comunitat Europea (fent possible l'homologació d'estudis i titulacions).

La revisió d'aquests objectius ens confirma —en contra de les faltes impressions que ens hem pogut fer des de l'escola i que ens han volgut fer creure— que la reforma no cerca com a prioritat implementar nous models pedagògics i metodològics. Sembla que això continuaria sent tasca de la innovació educativa i que, per més que sigui molt necessària la generalització d'aquest esperit renovador entre els docents, es pot pensar que mai no ha estat una veritable prioritat política.

Pere Roselló afirmava que cada reforma porta en el seu si la llavor d'altres reformes.<sup>4</sup> Cercant explica-

- 
- (4) Resulta d'extraordinària vigència per a la comprensió del tema que ens ocupa «La

ció a aquest fenomen, Carbonell (1994) agrupa en 4 blocs les raons per les quals fracassen les successives reformes dels sistemes educatius:

— Concepció errònia i planificació deficient.

— Problemes en l'aplicació.

— Resistències institucionals i dels agents educatius.

— Pretensió de canvi només del sistema educatiu, sense que s'acompanyi de processos de transformació de l'entorn social (món laboral, administració, desigualtats, etc.).

Si bé és prematur dir que la reforma ha fracassat —està aportant molts encerts i bona part dels objectius proposats i indiscutibles s'estan aconseguint— fóra bo anticipar els possibles entrebancs, especialment per part de l'Administració, que sovint sembla captiva del pla preconcebut i que vol salvar bona part de les situacions problemàtiques forçant els docents a fer impossibles cabrioles metodològiques. Un bon exemple és l'aplicació dogmàtica del principi d'atenció a la diversitat, el qual defenso, però que s'utilitza com a imposició teòrica quan la manca de recursos o els límits personals —de docents i d'alumnes— sovint el fan inviable.

Les limitacions idiosincràtiques del sistema educatiu i els continus canvis socials duen l'educació a un estat de vetlla contínua i de canvi permanent. I és en aquest sentit que la reforma està significant més novetat. Perquè malgrat que no estigui escrit explícitament, de l'estudi dels objectius i del contacte amb la realitat de les escoles, podem intuir que amb tot aquest procés s'està forçant, i potser amb menys intencionalitat de la que caldria esperar, un canvi en la funció social de l'escola.

En efecte, sobre l'escola recauen responsabilitats cada vegada més complexes. Del sistema educatiu s'espera que educi ciutadans, prepari professionalment, previngui l'anorèxia, lluiti contra el tabaquisme, doni educació vial, ensenyi llengua, història i matemàtiques, controlï la violència juvenil... I tot això sense obrir seriosament el debat sobre la funció educativa en el si de la societat. Es constata, des de la pràctica, que els ensenyants ens dediquem cada vegada més a tasques d'orientació —acollida d'alumnes, seguiment individualitzat, recolzament a famílies, plans tutorialis, etc.— i prevenció —addiccions, conductes de risc, violència juvenil, hàbits de salut, etc.— i cada vegada menys a ensenyar, almenys segons s'ha entès tradicionalment el terme. De l'escola s'espera —com és obvi, sense expressar-ho així— una nova tasca important de control social. Els joves i les joves que no pot absorbir el sistema productiu —allò que s'anomena «món laboral»—, els fills i les filles de famílies sense pautes ni estructura, els/les joves desmotivats ja sigui per causa

---

Teoria dels Corrents Educatius» (publicat l'any 1960), en especial els capítols dedicats al corrent de les reformes educatives i a la crisi de creixement de l'ensenyament secundari.

d'una identitat en crisi o per un entorn decebedor, els/les joves amb grans per no dir gravíssimes mancances cognitives... tots han d'ésser integrats en el seu grup «d'iguals» i han d'ésser atesos i ensenyats pel professor/a de torn.

L'escola està cridada —potser ho ha estat sempre— a fer el miracle de la integració social i de la igualtat d'oportunitats. I el docent d'ara pensa (caricaturitzant-ho) que la reforma ens obliga a fer-ho, i no aconseguir-ho és fer-la fracassar. I no hauria de sorprendre ningú, en una època en què s'acceleren les demandes sobre l'escola, que la reforma sigui viscuda amb recel i pugui ser considerada, per acció o per omissió, com la culpable de les limitacions del sistema escolar. Però ens agradi o no, els joves i les joves a què em referia existeixen i són una part molt important del total de la població juvenil. Abans de la reforma també existien, en gran nombre anaven a les escoles d'FP i també en una proporció respectable es quedaven a casa o al carrer una vegada finalitzat el pas per l'EGB. I en conseqüència, si existien i existeixen, alguna cosa caldrà oferir-los, i personalment defenso que, això sí, amb condicions, el seu lloc sigui l'escola<sup>5</sup> i que la seva realitat arribi a comprometre tots els docents i instituts, evitant centres de segona categoria o que tinguin l'estigma del fracàs.<sup>6</sup>

Es pot afirmar que hi ha una nova funció social de l'escola, o una ampliació de la mateixa. L'escola serveix al sistema social on està inserida i és legítim que les expectatives de la societat sobre l'escola es modifiquin. Però l'enfocament hauria de ser més global, des d'una perspectiva externa al sistema educatiu, que permetés més que valorar la reforma educativa qüestionar tant el sistema en si com la mateixa societat amb les disfuncionalitats que transmet a l'escola. És hipòcrita pretendre carregar l'escola amb la responsabilitat de resoldre problemàtiques socials d'abast tan general. I tampoc no és gaire encertat promoure l'ampliació del que genèricament hem denominat funcions socials de l'escola sense afrontar-les clarament, sense haver generat un debat suficient i sense tenir massa en compte la realitat i el parer dels mateixos professionals de l'ensenyament.

### **El fracàs escolar, realitat crònica?**

Abans de la LOGSE, les dades sobre fracàs escolar eren escandaloses malgrat que poc conegudes.<sup>7</sup>

---

(5) Els que hem treballat en escoles professionals sabem per experiència que ha estat un recurs idoni per a molts joves «fracassats» pel sistema.

(6) La reforma, eliminant la selecció d'alumnes al finalitzar l'EGB, no garanteix el repartiment equilibrat d'alumnes en tots els

---

centres. Atenent la multiplicitat de factors que incideixen i per evitar centres de «segona via», l'Administració hauria de fer decididament i amb agilitat una discriminació positiva en favor d'aquelles situacions que necessiten més compensació.

(7) Per a un coneixement aprofundit del problema, vegeu Martínez Celorrio; Homs (1991).

De cada 10 alumnes que iniciaven l'escolaritat només 3 aconseguien arribar al final del BUP o l'FP2 amb èxit. Dels 7 restants, després de diversos itineraris, 3 no obtenien el Graduat Escolar (antic nivell obligatori) i 4 es perdien pel camí. En els instituts d'FP eren habituals resultats del 50-60 % de fracàs i del 35 % en el COU. Ayuste; Flecha; López Palma, Lleras (1994) xifren en un 59 % el total de la població espanyola entre 16 i 24 anys que l'any 1991 no supera el nivell escolar obligatori. L'estudi confirma que, en el període comprès entre els anys 1981 i 1991, el percentatge global de fracàs escolar es va duplicar. Els docents que han viscut en major o menor grau aquesta dura realitat des del dia a dia, han estat en general poc conscients de la seva dimensió esgarrifosa, de les seves causes i de les possibles conseqüències de futur. I potser ara responsabilitzen la reforma d'aquest nou problema, quan no es nou sinó que segurament s'està redistribuint de forma diferent entre tots els centres.

Només el coneixement d'aquesta realitat, amb la lògica preocupació que genera, justifica la necessitat de la reforma. Per més que entre les diverses teories que expliquen el fracàs escolar cada vegada sembla menys versemblant el model que responsabilitza principalment els docents (Carbonell, 1995), és obvi que l'escola i els professionals de l'ensenyament no poden creuar-se de braços davant d'un problema que afecta una part tan important de la població escolaritzada. I potser és per això que hem de lamentar que no s'hagin dit les coses pel seu

nom. Des de les polítiques pressupostàries dedicades a educació<sup>8</sup> a la formació del professorat, s'hauria d'haver afrontat directament la greu realitat del fracàs escolar i el fenomen d'exclusió social que majoritàriament comporta.

Els diferents estaments del Departament d'Ensenyament i en especial la Inspecció, que és l'organisme que té un contacte més directe amb els equips directius dels instituts, sí que insisteixen a combatre al màxim el fracàs escolar. Per aconseguir-ho, a part d'insistir-hi, caldria potser prioritzar algunes estratègies que van més enllà de la implementació del pla marcat per la reforma. L'experiència en aquests primers anys d'ESO indica que almenys un 30 % de l'alumnat presenta importants dificultats per seguir l'escolaritat tal com està previst. Aquestes dificultats es posen de manifest de forma punyent, i sovint conflictiva, en el segon cicle.<sup>9</sup> Evitar-ho demana, en primer lloc, dedicar molts més recursos materials i humans dels que s'inverteixen actualment. Es oportú recordar que

- 
- (8) Malgrat l'afany per demostrar-nos l'augment en la despesa d'educació dels darrers anys, hem de saber que continua en un percentatge respecte al PIB molt inferior al dels països del nostre entorn europeu, a més del handicap afegit dels molts anys de retard que porta el país en polítiques socials.
  - (9) Fóra interessant investigar la possible correlació del fracàs escolar amb la ben assentada teoria de la societat dels terços, donant encara vigència a la interpretació de l'escola feta pels autors reproductivistes, veure per exemple la *Teoria de la Reproducció* en Bourdieu-Passeron (1977).

—segons estudis interns del propi Departament d'Ensenyament— no més es dediquen un 35-40 % dels recursos econòmics que precisaria l'aplicació de la reforma tal com està planificada.

L'atenció a la diversitat —tornant al que sembla la pedra angular del nou sistema— és el que teòricament hauria de permetre la integració de la majoria d'alumnes a l'escola. La seva aplicació demana mesures concretes que afavoririen de forma directa la prevenció del fracàs escolar. Una primera és la millora de les *ratios* alumne/grup o alumne/professor, una antiga aspiració de tots els docents que no s'acaba de materialitzar ja que, per més que les mitjanes diguin el contrari, es continua treballant a secundària de forma generalitzada amb grups de 30-35 alumnes. També es constata que els antics centres d'FP, que disposen de tallers i d'una diferent tradició didàctica, poden oferir en el seu PCC itineraris més variats i professionalitzadors que els antics instituts de BUP, motiu pel qual en la pràctica tenen més possibilitats d'atendre millor aquesta gran diversitat de necessitats educatives que es presenten en l'etapa 14-16 anys (o 14-18 anys). Una altra qüestió ben concreta, de la qual ens trobem ben lluny, és la coordinació de serveis per tal d'assolir un mateix objectiu: la integració social dels nostres joves. Si acceptem que el fracàs escolar ha d'ésser interpretat com una qüestió social, global, no exclusiva del món de l'escola, és coherent demanar més disponibilitat, més bona actitud i coordinació eficaç entre els

sectors de l'administració i els professionals que incideixen sobre els joves per separat (Joventut, Cultura, Treball, Serveis Socials, Ensenyament,...) i que sembla que entenguin la realitat social com un fenomen compartimentat sobre el que s'ha d'intervenir parcel·ladament.

## **Nou perfil professional?**

Els canvis i l'aparició de noves realitats a l'escola estan requerint també un nou perfil professional de l'ensenyant en general, i molt particularment del professor/a de secundària. Respondre a les noves necessitats demana del professional, més que l'actualització didàctica i metodològica —de per si complexa— o el reciclatge de coneixements propis de la disciplina, l'adquisició de nous coneixements i habilitats característiques de la pedagogia social. Els plans de formació, i la pròpia iniciativa dels docents, no sembla que ho tinguin gaire en compte. Es continua aferrat a un model de professor/a que valora en excés determinats aspectes disciplinaris i tècnics i dona l'esquena a l'anàlisi de la realitat adolescent i jove.

També cal reivindicar un paper més actiu dels docents en la reflexió i el disseny de què ha d'ésser l'escola. Des de la meua òptica, una crítica radical a tot el procés d'aplicació de la reforma és el model de docent que està consolidant: un tècnic capaç d'executar a la perfecció i



amb docilitat un pla preestablert. Un model clarament tecnocràtic, en el qual la qualitat principal del professor/a és la seva eficàcia, mai la seva reflexió. L'adaptació de l'escola a l'entorn —per transformar i millorar la realitat i no per fer entrar la «realitat» en uns patrons preestablerts—; la transformació, obertura i dinamització de l'escola i l'acostament a la dimensió utòpica de l'educació només poden materialitzar-se des del protagonisme dels ensenyants. En aquest sentit, encara ara, tant en el disseny de la reforma com en la gestió de la seva aplicació s'ha mantingut al marge el professorat i els centres. Experts, assessors, polítics, gestors i agents socials han procedit a planificar i organitzar mentre que els veritables agents i futurs protagonistes del canvi restaven d'espectadors. El petit marge d'autonomia de cada centre, la urgència del dia a dia i la manca de debats i fòrums de reflexió oberts i estructurats fan difícil l'arrelament d'un nou perfil professional entre els docents. Però la consolidació del professor/a com a intel·lectual reflexiu<sup>10</sup> és condició bàsica perquè la reforma assoleixi les fites de millora i transformació del sistema educatiu i, el que és tant o més important, que l'escola no es redueixi a l'aplicació d'aquesta o altres reformes.

### Recapitulacions finals

La societat pretén que l'escola resolgui els problemes de desigualtat que ella mateixa genera. L'escola pretén canviar la societat però es resisteix al canvi. Des de la política, a la vegada que es defensa amb fermesa la qualitat de l'educació, es diu que la crisi de l'Estat del Benestar impedeix recolzar l'escola més decididament. La suma de contradiccions i antinòmies que graviten sobre l'escola fan que la reforma tingui dificultats per avançar, o bé poden provocar que la mateixa reforma sigui vista com la causant dels problemes del sistema educatiu. En el conjunt estava més que justificada la seva posada en marxa i valoro positivament l'esforç de reordenació, l'increment d'escolaritat obligatòria i, ja com a docent, la incorporació decidida del model constructivista de l'aprenentatge. Sobre l'eficàcia del seu disseny i sobretot de la seva aplicació, caldrà esperar a tancar el procés i avaluar resultats. Serà molt si es corregeixen les tendències negatives que existien abans d'implementar la reforma, però les actuals observacions fetes sobre el terreny, especialment les que fan referència al fracàs escolar i al malestar docent, són especialment preocupants.

Acceptant d'entrada la limitació renovadora de qualsevol procés de reforma, no deixa de ser una llàstima la incapacitat de tots els sectors implicats per optimitzar-lo. En el procés que s'està seguint hi ha moltes qüestions concretes per deba-

---

(10) Les característiques i necessitats d'aquest nou perfil del professorat està sent desenvolupat per la pedagogia crítica actual i en aquesta mateixa revista (núm. 14), presentant la «Tribuna» dedicada a la renovació pedagògica, Imbernon (1995) sintetitza encertadament la funció que correspon a l'ensenyament per entrar en un veritable procés de transformació.

tre.<sup>11</sup> De totes elles podríem fer lectures i interpretacions diferents, però la correcció de previsibles dificultats no seria difícil si es comptés amb més voluntat de diàleg i consens. Un exemple il·lustratiu d'aquesta dinàmica negativa és l'enrenou al voltant del calendari de tancament de la FP, que obliga a molts alumnes a abandonar el pla d'estudis iniciat. Aquesta greu errada de planificació s'ha obert pas malgrat l'oposició mostrada des dels centres de Formació Professional; l'Administració no ha reconegut el pes dels arguments fins que no hi havia solució i les famílies afectades han mostrat la seva disconformitat.

Però no seria coherent amb les tesis defensades des d'aquest article entretenir-se en el debat pormenoritzat dels aspectes conflictius sense abordar abans les qüestions generals i de fons. Si bé els diners no són garantia de qualitat, és difícil que sense més dotacions econòmiques es puguin materialitzar els més bells principis que inspiren la reforma. És elemental ajustar els objectius segons els recursos dis-

ponibles, per això, legislar primer una reordenació del sistema, que es fonamenta en determinades actuacions pedagògiques, i no donar després els recursos necessaris és d'una imprevisió i/o d'una inconseqüència intolerable. Cal també replantejar-se la viabilitat d'impulsar una educació democràtica des de la manca de diàleg o la inflexibilitat.

Cal prendre's més seriosament tots aquells aspectes que tenen a veure amb els docents, els centres i la seva organització i gestió. La renovació de l'escola no és aliena a un nou model d'organització i gestió dels centres, més descentralitzat, amb més autonomia, fonamentat en l'estabilitat dels equips humans i que es guia i s'incentiva en funció de l'avaluació dels seus resultats. Fins que no s'abordin amb decisió no serà possible fer canvis qualitatius importants en les escoles, ni que la suposada connexió amb l'entorn social proper que predica la reforma es pugui realitzar.

En aquests temps afloren antics debats, com la controvèrsia públic-privat o la defensa corporativa d'interessos, que poden ser cortines de fum amb l'efecte de desviar l'atenció o cercar explicacions parcials i esbiaixades a problemàtiques generals. Cal anar més a fons en les anàlisis i ser més radicals en les respostes. Potser caldrà anar obrint nous camins, que permetin una intervenció més comunitària i social de l'escola, i una intervenció més educadora dels altres agents socials. Cal ni ofegar ni deixar-se ofegar per la reforma, mirar més lluny i continuar repensant —col·lectivament— com volem l'escola.

---

(11) Destacarien com a principals, a més dels que s'han comentat al llarg de l'article: a) el sistema de promoció d'alumnes, en especial, la connexió entre cicles de grau mitjà i cicles de grau superior; b) la garantia social i, en general, l'atenció dels alumnes que fracassen al 2n cicle d'ESO; c) la formació del professorat, tant per la seva insuficiència com la seva orientació; d) la densitat dels currícula; e) el desplaçament en els currícula d'àrees d'humanitats per àrees més tecnològiques; f) la complexa organització dels horaris i el professorat; g) les difícils relacions escola-empresa que demana la nova FP.

## **Referències bibliogràfiques**

AYUSTE, A.; FLECHA, R.; LÓPEZ PALMA, F.; LLERAS, J.: *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Barcelona: Graó, 1994.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C.: *La reproducción*. Barcelona: Laia, 1977.

CARBONELL, J.: *L'escola: entre la utopia i la realitat*. Vic: Eumo Editorial, 1995.

IMBERNÓN, F.: «La Renovació pedagògica, un debat d'actualitat. Presentació», a *Temps d'Educació*, nº 14, 1995, pp. 171-174.

MARTÍNEZ CELORRIO, X.; HOMS, O.: *El Fracàs escolar a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill/ CIREM, 1991.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN: *Libro Blanco para la reforma del sistema educativo*. Madrid: MEC, 1989.

ROSELLÓ, P.: *La teoria dels corrents educatius*. Vic: Eumo Editorial/ Diputació de Barcelona, 1987.

## **Paraules clau**

*Centres educatius*

*Costos de l'educació*

*Fracàs escolar*

*Funció social*

*Perfil professional del professorat*

*Qualitat educativa*

*Reforma educativa*

*Renovació*

*Sistema educatiu*

## Abstracts

*La reforma más que una renovación de la Escuela está siendo una reordenación del Sistema Educativo, por más que es obvio que ha introducido novedades pedagógicas importantes. El complejo proceso de su implementación es de difícil evaluación cuando todavía no se ha cerrado, pero la realidad de la práctica docente y de la vida de los centros demuestra que han aparecido numerosas cuestiones polémicas y controvertidas. Si bien es cierto que valorar la reforma desde esta realidad concreta puede generar errores, también es preciso escuchar la voz de los docentes, verdaderos agentes de la reforma, y darles más protagonismo para optimizarla. En cualquier caso sería injusto responsabilizar a la reforma de las limitaciones del Sistema Educativo y de las nuevas necesidades que ha de satisfacer. Sin debates ni reflexiones previas seguramente estamos viviendo cambios importantes en la función social de la escuela y en el perfil profesional del profesorado.*

*La Réforme, plus qu'une rénovation de l'Ecole, suppose une réorganisation du Système Educatif, bien qu'il soit évident qu'elle a introduit des nouveautés pédagogiques importantes. Le processus complexe de son application est difficile à évaluer, parce qu'il n'est pas encore fini; mais la réalité de la pratique de l'enseignement et de la vie des centres démontre que des questions polémiques et controversées ont apparues. Encore qu'il est vrai qu'évaluer la Réforme depuis cette réalité concrète peut générer des erreurs, il est nécessaire aussi d'écouter la voix des enseignants, les véritables agents de la Réforme et leur donner un rôle primordial afin de l'optimiser. En tout cas, il serait injuste de faire porter la responsabilité à la Réforme des limitations du Système Educatif et des nouvelles nécessités qu'il doit satisfaire. Sans trop de débats ou de réflexions préalables nous sommes en train d'assister, sûrement, à des changements importants dans la fonction sociale de l'Ecole et dans les profils professionnels des enseignants.*

*The educational reform act (LOGSE) has meant a shake up of the Education System rather than a renewal of the Spanish Schools System, even though it has led to the introduction of far-reaching pedagogic innovations. The complexities encountered in the implementation of the reform make it difficult to evaluate, particularly as the process is still not complete. Yet, current teaching practice and the way in which the schools are functioning reveal the controversy surrounding educational reform. While it is true that any appraisal of the reform that is based on these specific instances might not be entirely reliable, it is clearly necessary also to listen to the teachers, those responsible for its implementation, and to give them a greater say as to how the reform can best be carried out. Whatever the case, it would be unfair to hold the LOGSE responsible for the limitations of the Education System and the new needs that it has to meet. In short, we are currently witnessing major changes in the social function of our schools and in the professional profile of the teaching body.*