



L'essencial no és avaluable



ovint, els professors d'avui —pens en els mestres d'ensenyament primari i secundari— viuen en un clima de desesperança deliri entre la voluntat d'assumir les velles responsabilitats professionals (la transmissió de coneixements, la incitació al treball intel·lectual, la configuració d'hàbits de recerca i estudi, la preparació per als exàmens selectius...) i, alhora, l'afany d'inculcar unes normes de vida, certes pautes morals i posar a l'abast dels estudiants algunes bases per entendre la realitat. Són oblidats pels polítics, sotmesos a l'arbitrarietat controladora dels pares, menyspreats per aquells que els consideren perosos i obsedits per la festa i les vacances.

Ha passat aquell temps en què el mestre era considerat una autoritat pública, ben a prop del rector i del batle. Llavors, els pares s'acostaven respectuosos a parlar amb el mestre. I, perquè sabien que el sou era escàs, en arribar Nadal li regalaven un pollastre, una ampolla de cava o, en plena postguerra, un talc de farina. Llavors, tot déu els enaltia si aconseguien que un alumne destacàs tant pels seus coneixements com per la bona educació; però avui hom els culpa del fracàs escolar i es considera que els bons alumnes tanmateix serien igualment bons sense els mestres.

És explicable, doncs, que el professor tingui un cert sentiment d'impotència, que dubti dels nous corrents pedagògics i pensi que les «teories» són perfectes damunt el paper, que les lleis que regulen l'edu-

cació són plenes de paraules efervescentes i inflades, perquè la realitat, tanmateix, és una altra cosa. I els semblen igualment inútils aquells principis que hem considerat els mites fundadors de la pedagogia moderna: la necessitat de posar el nin al centre de les preocupacions del mestre, d'adaptar l'activitat de la classe a les possibilitats de cada alumne, d'atendre les capacitats de tots i obrir les portes de l'escola a l'entorn i a la vida que hi sorgeix, d'incorporar els mètodes actius a la pràctica quotidiana, i deixar que els nins expressin les seves inquietuds i les seves adquisicions... Però sovint els alumnes no s'interessen per allò que els ofereix l'escola: l'adquisició dels coneixements. Als barris perifèrics de les ciutats, però no solament als barris perifèrics, l'escola ha perdut la seva vella raó de ser. I els professors que hi exerceixen la seva professió, sovint joves, carregats d'il·lusions i d'inexperiència, paguen molt car la insolvència dels discursos pedagògics que varen aprendre a les escoles de mestres i a les facultats d'educació. I potser arriben a pensar en la necessària recuperació d'estrictes sistemes selectius segons els mèrits de cadascú, i en les pressures urgents de convertir l'aula de classe en l'espai on s'imparteix, sota el regiment d'un ordre estricte, la instrucció i s'imposa l'estudi.

Però avui sabem —perquè aquesta és una de les lliçons més dures que ens ha portat el segle que acaba— que ni la formació intel·lectual, ni l'adquisició del coneixement, ni l'es-

tudi ens alliberen de la barbàrie, de l'egoisme salvatge. És difícil de creure que la justícia i la llibertat dels homes són una conseqüència de la instrucció generalitzada. Però no em resigno a creure que la formació intel·lectual i la democratització del coneixement no contribueixin al progrés individual i col·lectiu. És a l'escola que els infants i els joves aprenen de manera intel·ligent i progressiva. Perquè l'escola té la funció de distribuir el coneixement científic —ho ha dit Pierre Bourdieu no fa gaire, enmig d'una polèmica acarnissada—, la funció de democratitzar la ciència a fi que els ciutadans puguin defensar-se millor. I és probable que, en el futur immediat, també per a l'exercici de les professions aparentment més simples, seran necessaris alguns coneixements d'informàtica, una certa experiència de gestió, el domini d'algunes llengües estrangeres..., i la capacitat d'adaptar-se als canvis, de llegir les instruccions que expliquen el funcionament d'una màquina, de dialogar amb els responsables de la coordinació del treball, d'entendre el full que resumeix la nòmina, de comprendre els objectius econòmics i polítics del país..., a menys que només desitgem seure davant el televisor, sense cap més horitzó que el supermercat.

Sé que no diré cap cosa nova si afirm que l'educació és la gran tasca de les societats humanes. Llavors, és necessari fer-se aquestes preguntes: quin és el paper del mestre en la societat d'avui?, què és ser un bon mestre?, quina és la tasca que podem

confiar a l'escola: la instrucció o l'educació? És cert que la funció del mestre és ensenyar i educar alhora? Durant les últimes dècades hem vist com es diluïa el prestigi moral i científic dels professors. Estic convençut que en aquest desprestigi hi han contribuït els professors mateixos; però també la resta de la societat. I, sobretot, la política educativa d'aquells que havien de tenir contents els sectors d'on sortien els vots. Posar-se a defensar els drets dels pares a «col·laborar» amb l'escola —i ho he escrit entre cometes perquè se'n podria escriure una història, d'aquestes col·laboracions—, amb la creença que d'aquesta manera es defensen els drets dels alumnes a la qualitat de l'ensenyament, és un error que sovint cometen determinats ministres d'educació. Ara mateix ha succeït a França.

Però cal saber que la defensa del mestre suposa la defensa de la dignitat del coneixement i de l'estudi. I és necessari dir que les agressions contra els mestres —els insults, les amenaces, les formes insidioses d'intimidació, la violència permanent a què estan sotmesos— són una agressió a l'estudi, al treball d'aprendre, al coneixement.

Tot això ha fet que els professors se sentin sovint sols a primera línia —no parlaré avui de l'abnegació ni de l'heroisme que el franquisme exigia dels seus mestres, com havien estat els descobridors d'ultramar: «mitad monjes y mitad soldados»—, absolutament abandonats. Molt poca gent té gaire fe en allò que es fa a l'escola; però aquesta crisi no pesa únicament sobre els professors; també en participen els continguts de les matèries que s'hi ensenyen, perquè ningú no creu en el valor de la cultura escolar.

L'educació del segle XXI haurà d'encarar-se a alguns problemes determinats: la idea que el mestre intervé sobre un ésser que ha de ser sobre totes les coses un ésser lliure, prendre en consideració el nin tal com és i tal com pot ser, centrar el sistema educatiu en l'alumne i com-

prometre'ns amb una pedagogia centrada en l'alumne, capaç d'ajustar-se al nivell de les seves capacitats i dels seus interessos, motivadora, que suscita el desig d'aprendre i afavoreix l'autonomia de l'estudiant.

Però la democratització de l'ensenyament, quan no es fa bé, condueix a la massificació. I nosaltres tenim molt pocs respostes per afrontar els problemes que aporta la massificació. La democratització de l'escola ha dut la massificació. I aquest és un problema difícil de resoldre. Probablement és necessari simplificar els objectius de l'escola amb la finalitat d'intensificar-los. Em seria suficient que els alumnes que acaben la primària, per exemple, haguessin après de llegir i escriure, de comptar, de parlar (dialogar, exposar...), i de pensar una mica per si mateixos. És activar tot allò que hi ha de potencial al genoma humà i tenir en compte que els límits de l'individu ens són desconeguts.

Avui sabem que el coneixement no es transmet, sinó que es construeix. I l'ofici de mestre, de professor, és un art que es configura amb el temps. Participar en la construcció del coneixement només és possible si les Ciències de l'Educació entren plenament en el sistema educatiu. Malgrat les ambigüitats i les imprecisions epistemològiques, constitueixen els suports més valuosos per a la democratització de l'educació. Perquè la democratització és el veritable objectiu, una utopia de referència especialment necessària en una societat que vol ser democràtica.

És en aquest context de democratització de l'escola —a fi que el coneixement científic sigui un bé compartit per tothom— que cal revisar el concepte de formació permanent del professorat. Aquesta formació ha de respondre a les necessitats del sistema educatiu, a les inquietuds dels professors i ha d'incidir directament sobre la qualitat. La qüestió és complexa i abraça dimensions pedagògiques, socials i polítiques. Per això, no ens hi podem encarar des de posicions ambigües i plantejaments pe-

dagògics dèbils. En primer lloc, cal reconèixer que el domini de les ciències que el professor ha d'ensenyar no és suficient per promoure l'aprenentatge d'aquest coneixement entre els alumnes. És per això és que estic convençut que els instituts universitaris, dedicats a la formació permanent del professorat, estan destinats a ocupar un espai d'eficàcia extraordinària. Però m'agradaria subratllar algunes qüestions.

El coneixement d'una ciència no garanteix la capacitat ni l'habilitat per ensenyar-la. Cal entendre que la pedagogia no és ni una pèrdua de temps ni una gràcia dels déus. A vegades, aquells que tenen més bona voluntat, arriben a creure que es tracta d'una simple combinació de coneixements referits a la psicologia infantil i a certs elements de dinamització de grup. Però la pedagogia és un espai de reflexió científica sobre els objectius de l'educació i els mitjans de què disposam per dur-los a terme. I, llavors, és necessària la revisió dels continguts i el sentit que tenen aquests continguts per a la formació. També reflexiona sobre les formes d'adquisició d'aquells continguts i aprèn de construir situacions d'aprenentatge. Però sap que l'essencial no és avaluable, perquè les millors coses que aprenem es troben de manera fugaç, inesperadament. ♦

Tardor de 1998

