

L'Ensenyament Secundari Obligatori (ESO), entre la Innovació i les Dificultats Quotidianes

Ignasi Oró

Al llarg de l'article es fa una anàlisi de la implantació generalitzada del primer cicle d'ESO (Educació Secundària Obligatòria). En concret s'expliciten les dificultats per a la incorporació de les innovacions fonamentals d'aquesta Reforma per a la transformació de la tasca educativa diària. Es desenvolupen dos aspectes a fons: el canvi de mentalitat que implica la forma d'entendre el procés d'ensenyament/aprenentatge en les bases psicopedagògiques de la LOGSE, i la diversitat de l'alumnat i l'adaptació als ritmes individuals d'aprenentatge.

Les mancances en la formació inicial específica del professorat de secundària és un aspecte que es constata al llarg de l'article.

Per desenvolupar les idees bàsiques exposades, el discurs se centra en les respostes a una sèrie de preguntes que fàcilment poden venir al cap quan es parla i/o es pensa en la Reforma Educativa a l'ESO. S'ha fet l'intent d'argumentar al voltant d'aquests aspectes aportant una visió crítica i alhora constructiva.

• • • •

Throughout the article, the overall implementation of the first cycle of ESO (Compulsory Secondary Education) is analysed. In particular, we describe the difficulties when incorporating the main innovations of this Reform to transform the daily educational task. Two aspects are developed in depth: the change of mentality implied by the way of understanding the teaching-learning process in the LOGSE's psychopedagogical bases, and the diversity of pupils and the adaptation to individual learning rhythms. The deficiencies in the initial training of secondary education teachers is one aspect we observe in this article. In order to develop the main ideas described, the discourse is focused on the answers to a set of questions that may easily come to one's mind when one talks and/or thinks about the Educational Reform in ESO. We have tried to give different arguments about these aspects providing both a critical and constructive view.

• • • •

La finalitat última de la LOGSE, en aquesta etapa educativa, és aconseguir una innovació profunda del sistema educatiu a través de la revisió dels continguts d'aprenentatge, dels models d'intervenció educativa, de la concepció de l'avaluació, de l'organització de l'espai i del temps per optimitzar el procés maduratiu de l'alumnat, del nombre d'alumnes per aula i de la funció tutorial. Aquests són els aspectes que han experimentat uns canvis més profunds en la franja d'edats compreses entre els dotze i els setze anys respecte al sistema educatiu anterior.

El plantejament és molt clar sobre el paper, però fins que no s'incorpori a la vida quotidiana de les institucions educatives, és a dir, fins que aquestes innovacions no transformin la tasca educativa diària cal fer encara molta feina per part dels equips de professors/res i també per part dels equips directius.

Com passa en altres situacions de la vida, una cosa és la teoria i una altra la pràctica; la LOGSE recull el que ha de ser l'ESO però el dia a dia és el qui posa de manifest el que pot arribar a ser l'ensenyament en aquesta etapa; quan hi hagi més experiència acumulada, de segur que es podrà tendir d'una manera més decidida cap al model teòric que explícitament inclou aquesta llei marc.

Qualsevol persona que conegui el tema una mica a fons, pot entreveure dos problemes bàsics per aconseguir a la pràctica allò que inclou el model teòric d'aquest nou marc legal. El primer problema és el canvi de mentalitat que implica la manera d'entendre el procés d'ensenyament-aprenentatge a aquestes edats (ESO), i que ha de ser assumit pel professorat d'aquests nivells educatius. I el segon és la diversitat d'alumnat, fet que es tradueix en nivells de coneixements molt diferents que obligatòriament diversifiquen el treball a l'aula si es vol vetllar per cadascun dels processos individuals; aquesta situació es manifesta d'una manera més evident al segon cicle que no pas al primer, com a conseqüència directa de la prolongació de l'escolaritat obligatòria fins als setze anys.

Per a resoldre el primer problema, són necessàries accions formatives en el marc de la formació permanent molt ben dissenyades, per tal d'aconseguir una implicació del professorat sensible als plantejaments psicopedagògics d'aquesta Reforma, tot i que una bona part d'aquest col·lectiu pugui tenir importants reticències sobre això.

Pel que fa a la diversitat, caldrà que una part de la formació del professorat s'orienti cap a cursos molt pràctics que ofereixin estratègies de treball a l'aula a partir de programacions paral·leles, i per tant proposant activitats d'ensenyament-aprenentatge diversificades. Al mateix temps, s'haurà d'aprofundir en les tasques tutorialis i per consegüent en el seguiment individualitzat, ja que és una manera d'incidir sobre el rendiment escolar en general, però especialment en aquells/es que tenen més dificultats per raó de causes de diferent naturalesa.

És convenient de fer-hi un altre comentari introductori: sembla que és força clar que innovar a petita escala és possible, però presenta algunes dificultats; en conseqüència, sembla d'allò més evident que innovar a gran escala, com pretén fer-ho la LOGSE, és una empresa necessària per al nostre país, però que topa amb dificultats quotidianes que van des dels aspectes organitzatius fins als de personal, passant pel treball a l'aula, entre d'altres. No podem, doncs, analitzar les conseqüències de l'aplicació de la Reforma Educativa des d'una visió allunyada de la realitat educativa i la seva problemàtica. En tot cas, cal reconèixer aquestes dificultats per a proposar solucions viables a curt o a mitjà termini. No es pot dir que no hi ha dificultats o que n'hi ha molt poques, però tampoc no es pot dir que no són superables si s'hi posen els mitjans adequats i necessaris.

Arribats aquí, cal mostrar el posicionament respecte al tema que s'està expasant. Es pot dir que tots aquells i aquelles que confiem en els plantejaments psicopedagògics d'aquesta Reforma, veiem d'una manera força clara que es proposa un pas endavant en la formació personal i professional dels nois i noies de secundària obligatòria, ja que la concepció constructivista de l'aprenentatge escolar en què es basa, els pot fer més competents en la seva vida quotidiana, en els seus estudis presents i futurs i, per tant, en les seves futures professions. El marc general que proposa aquesta Reforma permet clarament la consecució d'aquesta ambiciosa finalitat educativa, en contraposició al Cicle Superior de l'EGB, el BUP i la FP, que ja havien exhaurit el seu potencial pedagògic i havien quedat desfasats respecte als avenços en investigació educativa i respecte als continguts d'aprenentatge necessaris per a esdevenir una persona competent en una societat postindustrial i tecnològica com la nostra. És important, pel que fa al cas, recordar que un dels motors d'aquesta llei marc va ser el conjunt de professors i professores dels diferents nivells educatius no universitaris, els quals en la seva tasca diària van anar incorporant idees psicopedagògiques innovadores, moltes de les quals van ser recollides en aquesta llei, i que per tant passaven de ser formes innovadores d'exercir la professió a formes plenament coherents amb el marc legal vigent. I també és cert que moltes institucions educatives de secundària ja estaven en aquesta línia de treball, bé perquè eren centres d'experimentació de la Reforma o bé perquè els mateixos equips pedagògics havien decidit orientar la seva intervenció educativa global en aquesta línia.

Una dificultat que caldrà abordar en un altre moment, però que cal posar de manifest, és el tipus de formació que majoritàriament sol·liciten les universitats als futurs estudiants. Tot i que l'ensenyament no universitari s'ha reformat, en la línia de la concepció constructivista de l'aprenentatge escolar i de l'actuació educativa del professorat, l'ensenyament universitari no ho ha fet així d'una manera general. Efectivament, hi ha professorat o fins i tot facultats que treballen en aquesta línia, però no és la norma general. Per tant, a l'ESO i a l'ESPO es prepara l'alumnat en una línia, i els continguts dels quals hauran de donar raó són més acadèmics, per

dir-ho d'alguna manera, o potser millor dit més enciclopèdics; en definitiva, sabers que formen part de la cultura universitària però que són poc funcionals. És cert que una bona proporció d'aquests sabers més enciclopèdics han de formar part de la cultura dels universitaris en cada disciplina, però també ho és que la balança no es pot decantar cap aquests ja que la formació universitària deixa de ser funcional i no capacita doncs per enfrontar-se amb problemes i situacions reals que des de la futura professió caldrà resoldre. És evident que aquesta problemàtica depassa l'abast d'aquest article, però com que hi està molt relacionada, és important fer-ne esment ja que la seva anàlisi acurada pot aportar més elements per a entendre l'èxit o el fracàs d'aquesta Reforma Educativa.

I per acabar aquest preàmbul, cal recordar que a la mateixa LOGSE, a l'article 24.2, s'hi diu que per a impartir ensenyaments a secundària serà imprescindible estar en possessió d'un títol professional d'especialització didàctica, i que aquest s'obtindrà mitjançant la realització d'un curs de qualificació pedagògica amb una durada mínima d'un any acadèmic, que inclourà un període de pràctiques docents. La LOGSE es va aprovar l'any 1990, i per dificultats de diferent naturalesa aquests cursos només s'han impartit de manera experimental i quasi testimonial, ja que la formació del professorat de secundària ha continuat passant pel CAP (Curs d'Adaptació Pedagògica), amb les mancances estructurals i per tant formatives que l'han caracteritzat.

Si fa uns quants anys s'hagués pogut engegar aquesta via formativa, tant la formació inicial com la formació permanent n'haurien sortit molt beneficiades: formació inicial més específica i, doncs, incorporació a les tasques professionals amb un bagatge actualitzat; per a la formació permanent, hauria representat la possibilitat d'una actualització didàctica des d'una proposta formativa que, de curs en curs, aprofundiria en la seva pròpia oferta. Es tracta d'un fet molt rellevant, que té molt de poder explicatiu sobre la situació actual de l'aplicació de la Reforma a secundària.

A hores d'ara, aquests cursos encara no s'han iniciat d'una manera generalitzada; sembla que és molt probable que comencin el curs 1999/2000. Serà aleshores, quan es farà possible una proposta formativa comuna entre les universitats i les institucions educatives de secundària interessades. Cal suposar que aquesta nova realitat podrà donar una empenta renovada a l'ensenyament secundari del nostre país.

Efectivament, cal no oblidar la tasca formativa desenvolupada per les escoles d'estiu a tot Catalunya en l'àmbit dels ensenyaments secundaris, però també s'ha de dir que respecte a la formació inicial aquests cursos de qualificació pedagògica són imprescindibles.

Fugint d'interpretacions apocalíptiques del futur proper, podem expressar el

desig de moltes persones implicades en la Reforma de l'ESO de la manera següent: de segur que quan es faci una avaluació de l'aplicació de la LOGSE a Catalunya amb una perspectiva temporal suficient, tot i que la totalitat de centres de secundària no s'hagin adaptat al nou paradigma que la impregna, es podrà dir que hi va haver una renovació pedagògica significativa, la qual va permetre que el nostre sistema educatiu s'adaptés als nous temps, amb unes metodologies d'ensenyament/aprenentatge coherents amb la investigació educativa actual, i facilitant una millor capacitat personal i acadèmica als futurs ciutadans que passen per les aules.

Ara ja podem parlar de les consideracions que constitueixen el nucli de l'article, després d'entrar en matèria a través del marc de referència exposat fins aquí. A continuació es proposa i es contesta una sèrie de preguntes que inclouen les preocupacions de molts professionals de l'ensenyament que treballen en aquesta franja d'edats, així com professionals d'altres nivells educatius, inclòs l'universitari. La selecció s'ha fet a partir de les idees debatudes en xerrades informals, cursos de formació, entrevistes amb pares, lectura d'articles en revistes educatives, debats als mitjans de comunicació i intercanvi d'opinions amb nois i noies adolescents.

Aquest recull de preguntes amb resposta no pretén ser exhaustiu, sinó que vol ser una reflexió útil que aporti idees constructives a aquest debat sobre l'ESO que es mou entre la innovació i les dificultats quotidianes; al mateix temps, hi ha una clara intencionalitat a decantar la balança cap a la viabilitat de la innovació, però no d'una manera ingènua, sinó proposant resoldre les dificultats amb esforç i afany de superació professional, i alhora aportant propostes realistes per incorporar correctors adequats aplicables en l'àmbit de la pròpia institució educativa o en l'àmbit més general, les quals després s'elevaran a l'administració educativa a través dels canals adequats. En el tractament dels aspectes exposats, es vol donar respostes que es desmarquin de la frivolidat que massa sovint presideix les opinions sobre temes educatius.

Encara, algunes precaucions que cal tenir en compte per a posar les coses al seu lloc. Primer de tot cal dir que parlar d'una manera general en un tema com aquest no és aconsellable, perquè fàcilment podem distorsionar la realitat. És un fet constatable que la realitat educativa és heterogènia: existeixen equips amb les seves particularitats, professors i professores molt diferents entre ells/es professionalment parlant, infraestructures educatives de tota mena, contextos socioculturals variats, etc.

En respondre preguntes d'abast general, cal tenir en compte aquestes particularitats que determinen que allò que és vàlid per a una institució educativa no ho sigui per a una altra. Tot i això, com es veurà més endavant, algunes preguntes són d'abast molt general, com ara la que fa referència al nivell de coneixements assolits pels nois i les noies. Les respostes volen incloure, en la mesura del possible,

aquesta diversitat de la realitat educativa.

Després d'intercanviar punts de vista amb diferents persones, com ja s'ha dit més amunt, algunes de les preguntes que ens fem quan pensem en la Reforma Educativa són les següents: Quines diferències es donen en el dia a dia? Ha baixat realment el nivell? Els models docents innovadors arriben al professorat i aquest els fa servir en la seva tasca diària? Com s'ha enfocat la formació permanent del professorat per adaptar-se als nous llocs de treball? Com es pot ajudar a canviar de mentalitat el professorat poc sensible al paradigma constructivista que orienta la Reforma Educativa? És possible treballar en aules diverses o molt diverses, sobretot en el segon cicle d'ESO? Què vol dir ser tutor en aquests nivells educatius? Efectivament hi ha altres aspectes que no estan inclosos en aquesta relació, però no és possible tractar-ho tot en un article com aquest. Anem, doncs, a l'exposició de les respostes de cadascuna de les preguntes aportant els elements que s'han considerat més rellevants.

Quines diferències es donen en el dia a dia? El dia a dia dels instituts i de les escoles que tenen ESO ha sofert canvis més o menys importants durant el temps que podem anomenar de prereforma, i sobretot a partir del curs 1996/97 amb la implantació generalitzada del 1r curs d'ESO i l'actual amb el 2n curs. Cal no oblidar els centres experimentals, que ja fa uns quants anys que experimenten la Reforma.

De tota manera, els canvis que s'han produït són viscuts d'una manera particular pels diferents components de la comunitat educativa, és a dir, alumnat, professorat i pares i mares.

Per a l'alumnat, el canvi més important el constitueix el sistema de crèdits i l'opcionalitat. La manera d'ensenyar per part del professorat, tot i que en general, tal com ho prescriu la LOGSE, ha d'estar més centrada en el qui aprèn, no representa un canvi real a tot arreu, ja que la interpretació donada per cada equip de professors i professores pot ser, i de fet és, molt diferent, i desvirtua en alguns casos el propi missatge psicopedagògic d'aquesta llei marc.

Un aspecte que sí que constitueix una diferència significativa per a l'alumnat de l'escola pública, al qual el de l'escola concertada o privada no està exposat, si més no d'una manera tant generalitzada com el de la pública, és el canvi d'edifici i la incorporació a un altre centre educatiu que necessàriament no ha de tenir la mateixa línia pedagògica, perquè en qualsevol cas l'administració educativa no ho exigeix explícitament. Als dotze anys, els nens i nenes de la pública han de canviar d'institució educativa, amb tot el que això comporta.

Si parlem del professorat, ens encarem amb uns canvis molt profunds, sobretot en els casos en què s'han pres la reforma educativa seriosament. Aquest comentari és important fer-lo, ja que qualsevol persona introduïda en el món de l'ensen-

yament sap que les operacions de maquillatge poden ser molt eficaces per a canviar l'aspecte, i no pas el fons, de la qüestió. Per dir-ho d'una manera més clara, podem adaptar les programacions a la terminologia utilitzada per la reforma sense modificar gens ni mica les formes de treball a l'aula, és a dir la metodologia, per exemple. Portar endavant la reforma no vol dir expressar-se en altres termes; vol dir, entre altres coses, modificar el processos d'ensenyament-aprenentatge, és a dir, el treball a l'aula. Aquesta operació de maquillatge pot abraçar altres facetes de la vida del centre educatiu, com per exemple fer sortides educatives sense portar a terme un treball previ ni un treball posterior; si sortim de qualsevol manera, tampoc no estem aprofundint en l'essència psicopedagògica d'aquesta reforma educativa.

Quan els equips de professors i professores s'han pres seriosament els principis psicopedagògics de la LOGSE, alguna cosa ha canviat en la seva tasca quotidiana com a ensenyants. És cert que molts i moltes professionals ja treballaven en aquesta línia abans de promulgar-se la LOGSE, però també ho és que aquesta llei marc ens ofereix una manera d'entendre l'ensenyar i l'aprendre que ens ofereix un edifici sòlid psicopedagògicament parlant, i igualment discutible, com passa amb la majoria de temes dels quals s'ocupa aquesta disciplina. Però en tot cas, ens ofereix un marc teòric on situar aquelles intuïcions extretes en bona part del moviment de l'escola nova, que recolzen sobre les recents conclusions de la psicologia educativa i de la pedagogia i que són acceptades per una bona part d'especialistes en la matèria.

Cursos de formació, seminaris per a l'elaboració del PCC, reorganitzacions de les programacions d'aula (o també anomenat tercer nivell de concreció), sessions d'aprofundiment en la funció tutorial tant pel que respecta a les individualitats com al grup-classe, ús i disseny d'instruments d'avaluació, períodes d'adaptació del professorat acostumat a donar classes a 3r de BUP i COU per donar-ne a primer cicle d'ESO (alumnat de dotze anys i que acaba d'arribar!)... Totes aquestes són tasques específiques que cal fer per a adaptar-se als temps actuals, i que seria desitjable que es continuessin fent per mantenir viva l'essència d'aquesta llei marc de la qual estem parlant.

Dins d'aquest context, és evident que els càrrecs directius de les diferents institucions educatives de secundària també veuen com les seves tasques han sofert canvis. La dinamització dels claustres per tal d'aconseguir una implicació real als nous temps i la preparació de les infraestructures per adaptar-se a la nova normativa són dues de les grans tasques que han hagut de desenvolupar. En síntesi i d'una manera general, són els canvis més importants que s'han donat en el seu dia a dia.

Pel que fa als pares i les mares, en general, el que més els preocupa és la preparació dels seus fills per als estudis posteriors. Convé esmentar una actitud complementària i no tan estesa que, a més de la preocupació pels estudis posteriors, té en

compte la formació personal i humana de l'adolescent, bé sigui amb una perspectiva creient o no creient. Hi ha un tercer gran grup de pares i mares que són els qui deleguen tota la tasca educativa en l'escola o institut, i que per les raons personals que siguin se'n desentenen d'una manera dissimulada o evident segons els casos.

Sovint els pares i les mares no saben a qui creure, ja que sobre la reforma s'han dit i es continuen dient moltes coses. Per a molts, freqüentment aquesta situació resulta desorientadora, i només poden confiar en la seva escola o el seu institut i els professionals que allà els orienten.

Tot i els canvis, els pares i les mares que s'impliquen en el procés educatiu del seu fill/a solen saber el que volen, i també saben en quins equips pedagògics posen la seva confiança, tant si hi ha reforma com si hi ha estabilitat.

Ha baixat realment el nivell? Per a respondre a aquesta pregunta, n'haurém de pensar una altra: què es vol dir exactament quan es fa? En alguns casos, que els continguts educatius són més fàcils d'aprendre perquè se n'han eliminat els més difícils; en altres, que en baixar el nivell el professorat, no podem exigir tant, i en conseqüència haurem d'aprovar o promocionar més alumnes o encara que l'alumnat sortirà més mal preparat perquè els continguts que han d'aprendre són pocs, fàcils i incomplets.

L'aspecte principal que cal tenir en compte quan parlem del nivell assolit per l'alumnat és la seva capacitació per a estudis posteriors i per a la seva inserció en el món laboral, però també cal considerar la seva competència en la vida de cada dia, o el que és el mateix, l'aplicació del que s'ha après a situacions quotidianes lluny dels contextos d'aprenentatge.

De segur que l'alumnat ha d'aprendre conceptes, però al mateix temps també ha d'aprendre procediments. Què es vol dir, amb aquesta afirmació? Els conceptes són coneixements que cal saber; es tracta del que s'entenia com a contingut d'aprenentatge en els plans d'estudi anteriors a la LOGSE. S'hi han incorporat els procediments, és a dir, el saber fer. Per tant, l'alumnat ben preparat hauria de ser aquell que ha après conceptes i també tasques concretes, o sigui procediments. Aquest segon tipus de continguts no sembla que siguin tals per a molts ensenyants. Per consegüent, si incorporar aquests continguts procedimentals al bagatge "acadèmic" de l'alumnat no és pujar el nivell en un altre sentit, aleshores és baixar-lo i vol dir que no ens entenem. La confusió pot augmentar si recordem que encara existeixen els continguts d'actituds, valors i normes, als quals cal dedicar temps del treball d'aula.

Per tant, ens cal concloure que no ha baixat el nivell pel que fa a la proposta curricular; en tot cas, el que passa és que hem de mesurar el nivell que han d'assolir els nois i noies amb uns altres paràmetres. L'alumnat surt mal preparat? Potser sí, però aleshores hem de discutir com podem millorar la seva formació, i deixar la

discussió sobre si el nivell ha baixat respecte al pla d'estudi anterior o no, ja que el marc de referència ofert pels continguts curriculars té un bon potencial educatiu. De tota manera, sens dubte que diversos aspectes es podrien millorar, però acceptar-los no vol dir rebutjar qualsevol crítica constructiva.

També al voltant del nivell dels nois i noies, l'informe d'aquest mes de març emès per l'INCE (Instituto Nacional de Calidad y Evaluación) ha posat de manifest una aproximació del que saben els nois i noies de l'ESO. Efectivament, parla del nivell assolit d'una manera general per aquest alumnat. Les opinions sobre el contingut de l'informe han estat tan diversificades com contradictòries. Analitzar la competència de l'alumnat en les diferents matèries és un tasca molt difícil. Les conclusions de l'informe aparegudes a la premsa ens aporten orientacions vàlides per incorporar correctors a la tasca educativa. Lluny de la polèmica cal fer servir aquestes dades d'una manera constructiva, contextualitzant-les en la pròpia institució educativa per avançar cap a una tasca pedagògica més eficaç.

Els models docents innovadors arriben al professorat i aquest els fa servir en la seva tasca diària? En general, es pot dir que el professorat que prové de l'antic cicle superior de l'EGB (6è, 7è i 8è) està molt més influït pels models didàctics basats en l'activitat del qui aprèn, i aquests generalment són models innovadors.

Tenint en compte que molts centres de secundària públics i privats han estat i estan experimentant la Reforma, podem fer un cop d'ull a la diversitat del professorat respecte als models didàctics d'intervenció educativa.

El professorat que prové de BUP i COU, normalment, es basa en models més centrats en el professor/a, on el discurs oral d'aquest/a i la lectura-estudi de material escrit tenen un paper preponderant. La petita proporció que prové de FP, amb uns models didàctics més diversificats, continuen amb la mateixa orientació a l'ESO.

Les innovacions en aquest terreny entren a poc a poc, ja que a la pràctica professional resulta difícil modificar aquests hàbits. Cal un esforç individual important, perquè sempre és més senzill i més segur fer el que sempre s'ha fet. D'altra banda, cal una formació ben plantejada que no sigui únicament informativa, sinó que permeti aprendre estratègies metodològiques que trenquin els esquemes poc actualitzats els quals no responen bé a les característiques dels mateixos adolescents ni als temps que ells hauran de viure.

Com s'ha enfocat la formació permanent del professorat per adaptar-se als nous llocs de treball? A grans trets, es pot dir que una bona part de la formació ha estat més informativa que formativa. És ben cert que capacitar els ensenyants per fomentar un aprenentatge significatiu en l'alumnat és una tasca formativa a mitjà termini, i que per tant els cursos informatius en són un primer pas, però després

cal continuar la tasca a través d'altres propostes, provinents bé sigui de l'administració educativa, com les proposades des dels centres de recursos pedagògics o bé de les escoles d'estiu organitzades per diverses institucions amb la col·laboració del Departament d'Ensenyament. Aquestes actuacions formatives, cal continuar-les donant prioritat als cursos que desenvolupin aspectes pedagògics i didàctics concrets: programació o disseny d'activitats, instruments d'avaluació, propostes didàctiques per a l'estimulació del pensament d'aquests nois i noies, estratègies i recursos per a diversificar la programació...

Com es pot ajudar a canviar de mentalitat el professorat poc sensible al paradigma constructivista sobre el qual reposa la Reforma Educativa? Els més resistents i més crítics, difícilment modificaran el seu punt de vista. En tot cas, i si és possible, hi podria haver una intervenció d'inspecció educativa, però aquesta via sol ser poc utilitzada.

El professorat poc sensible, però poc resistent, és susceptible de canviar el seu punt de vista amb una formació específica, que l'ajuda a veure els aspectes positius per a la formació personal i acadèmica de l'alumnat. És previsible que al cap dels anys, es facin una mica més propers a la visió pedagògica que presenta la LOGSE. Les mesures de caire laboral també poden incidir positivament en aquests aspectes.

Molts d'aquests i aquestes professionals no han vist mai una aula funcionant a partir d'aquests principis i els sembla un muntatge teòric deslligat de la realitat. Salvant el problema que representa la diversitat extrema i pensant en un grup que pugui funcionar, això és possible i és real. Si se'ls pot convèncer que pot funcionar, i que a la llarga aquest model didàctic interactiu és més positiu tant per a l'alumnat com per al mateix professorat, haurem aconseguit aquest canvi de mentalitat. No cal ser ingenu, però tampoc cal negar-ne la possibilitat.

És possible treballar en aules diverses o molt diverses, sobretot en el segon cicle d'ESO? Aquest és un dels problemes més importants de l'aplicació de la LOGSE. Al mateix temps, i paradoxalment, és un dels reptes més importants als quals es vol fer front. En si és un valor positiu, però si no hi ha els recursos personals i materials necessaris i si el professorat no té una preparació específica pel que fa al cas, aquest repte es converteix en un impediment perquè la part positiva d'aquesta diversitat pugui aflorar.

Treballant en la preparació específica del professorat, es pot avançar molt. Si la manera de fer classe sempre ha estat la mateixa perquè sempre ha funcionat, costa molt modificar-ho quan ja no funciona en una nova situació. Si es rep formació sobre com diversificar el treball a l'aula, s'estarà més capacitada per a resoldre el dia a dia. Cal ser realista i pensar que es pot millorar la situació, però també és cert que per donar classes és més senzill tenir un grup homogeni i de nivell de coneixements alt. El que és clar és que la diversitat a les aules de 2n cicle d'ESO és una conseqüència dels principis

sobre els quals recolza la LOGSE. Al 1r cicle, ja s'hi estava acostumat al 7è i 8è d'EGB.

Què vol dir ser tutor en aquests nivells educatius? Es tracta d'un aspecte fonamental per a, fins i tot, orientar si més no algunes de les dificultats que representa la diversitat. Cal una formació en l'acció tutorial i cal una pràctica decidida en aquesta tasca educativa que sovint quedi en un segon pla en la tradició pedagògica de força escoles i instituts.

Ser tutor vol dir, essencialment, acompanyar el noi o la noia en el seu procés personal i acadèmic per tal que desenvolupi al màxim les seves capacitats. Aquesta dimensió de la tasca educativa no ha arrelat fortament en l'ensenyament secundari d'una manera general i és un dels reptes pendents per tal que la reforma arribi a bon port.

Aquesta concepció sí que està molt arrelada en l'educació infantil i primària; convé que arrelhi fort en l'ESO, ja que la LOGSE així ho estipula, però sobretot perquè els nois i noies d'aquestes edats ho necessiten. Efectivament, d'una manera diferent que els nens i nenes de l'educació infantil i primària, però també en tenen necessitat. És evident que, així mateix, cal una formació específica en aquest vessant de la tasca educativa.

Les escoles o instituts que ja treballen en aquesta línia, desenvolupen una tasca educativa completa, i de segur que la formació personal i acadèmica de l'alumnat en queda impregnada.

Com s'ha vist al llarg de l'article, estar a favor de la innovació no vol dir amagar les dificultats quotidianes, al contrari, vol dir identificar-les i, sobretot, proposar solucions per poder-les superar, ja que els principis psicopedagògics de la LOGSE configuren un ambient molt favorable per a l'aprenentatge dels nois i noies, així com la participació activa del professorat en la formació de ciutadans responsables i competents.