

Amb la reforma, ha augmentat la conflictivitat?

Josep M^a Girona*

Sembla que, des del començament de l'aplicació de la reforma educativa aprovada per la LOGSE, s'ha parlat alhora d'un suposat augment de la conflictivitat a les aules dels instituts, els llocs on el canvi reformador és més evident. Nosaltres no ho tenim tan clar com sembla si ens fixem només en els medis

d'informació (o desinformació) i en l'opinió pública majoritària. Per això ho proposem amb un interrogant. Pretenem donar algunes idees i reflexions que ajudin els lectors a pensar sobre aquesta qüestió. Ho farem parlant d'alguns aspectes relacionats amb l'ensenyament, la pretesa reforma i la societat on som.

1. La diversitat és necessària

La vida humana és diversa, és heterogènia. No és homogènia. No hi ha cap nucli de convivència humana on no hi hagi diversitat. Tal com la natura: la biodiversitat que tant reclamem, també és convenient per a l'existència de les persones. Tot grup d'alumnes és divers, malgrat haver-hi semblances (edat, classe social, cultura, ètnia...).

L'escola serveix per conèixer-se, pot ser el primer lloc de socialització-individualització. Un lloc on tots els infants i adolescents es poden sentir tractats d'igual a igual i ser protagonistes.

El centre escolar necessita la mateixa diversitat que hi ha a la societat per poder dur a terme la seva tasca educativa i, fins i tot, instructiva. Els alumnes aprenen en gran part gràcies a les interaccions entre ells. És bàsica la dinàmica del grup classe per als aprenentatges de tots els seus components. El paper de l'adult —mestre o professor— no

* Joan M^a Girona Alaiza és mestre i psicopedagog, llicenciat en Història Contemporània per la Universitat de Barcelona. A partir de 1974 exerceix com a mestre als barris del Camp de la Bota de Barcelona (CP. Manuel de Falla) i La Mina de Sant Adrià de Besòs (CP. Jara). El 1983 és director del centre i coordinador de les escoles d'Acció Especial de la província de Barcelona, escoles situades en barris amb condicions socioeconòmiques precàries. Entre 1987 i 1993 dirigeix el Programa d'Educació Compensatòria del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Ponent i coordinador de cursos de formació adreçats a mestres i professors sobre educació intercultural. El 1995 accedeix com psicopedagog a l'IES Badalona 9, del qual n'és director el curs 1997-98 fins a ser destituït per part de la Conselleria d'Ensenyament com a represàlia per les denúncies fetes pel professorat del centre de la situació de guetització d'aquell Institut. Ha elaborat diferents treballs i articles sobre interculturalitat i relacions de convivència, publicats, darrerament, per la Universitat Oberta de Catalunya o les revistes *Temps d'Educació*, *Escola Catalana*, *Guix*, *Etnòpolis*, etc.

Adreça professional: IES d'Argentona. Av. Països Catalans, s/n. 08130 Argentona. Telf.: 93 7561162. E-mail: a8052876@centres.xtec.es

és suficient. Un grup d'alumnes no divers no afavorirà l'avenç de tots els seus integrants. No aconseguirem un bon aprenentatge de conceptes, procediments i actituds en un grup on no estigui representada la diversitat de capacitats, de nivells d'intel·ligència, d'actituds, de prioritats en l'escala de valors... present a la societat, a l'entorn on està ubicat el centre educatiu.

Això que és vàlid per al centre en general i que posa en evidència les tendències actuals de la nostra societat d'agrupar-se en funció de la capa social a la qual pertanyem i que els poders públics afavoreixen en lloc d'intentar buscar mesures correctores i compensadores, també ho és a nivell intern. Volem dir: les tendències a fer agrupaments segregadors de manera indiscriminada, d'agrupar els alumnes en funció del seu nivell no ajuden a la necessària diversitat, la qual cosa dificultarà la convivència i provocarà conflictes, i no només en els grups dels nivells dits més baixos. No afavorirà la cooperació, el companyerisme, la col·laboració i sí la competitivitat, passar per damunt de l'altre, el masclisme, el racisme, etc.

A l'escola hem d'evitar que les diferències es converteixin en desigualtats. Home i dona som diferents, però no per això hem de ser desiguals a la societat, no tenir els mateixos drets o les mateixes possibilitats. La convivència es fonamenta en la diversitat. Convivim de manera agradable i interessant per a tots perquè tots som diferents i aportem la nostra especificitat al col·lectiu que ens aplega, sigui quin sigui. La convivència no és difícil

perquè hi hagi diversitat. Tot el contrari: és aquesta diversitat la que la fa possible, rica, interessant i profitosa per a tots.

Hem de viure, a la societat i a les aules, la convivència com el que és: un element bàsic de la relació humana, un element que ens enriqueix a tots. Des dels centres educatius hem de promoure un bon aprenentatge convivencial perquè en l'àmbit social aquests alumnes, futurs adults, es comportin correctament i aprofitin les grans possibilitats de la diversitat dels éssers humans.

2. Un centre gueto no permet ensenyar: el cas del B9

L'Institut d'Ensenyament Secundari *Badalona 9* va començar a funcionar el curs 1991-92, tot avançant la implantació de la reforma educativa que, dos cursos més tard, s'estengué a tota la ciutat de Badalona. L'equip de professors que s'hi va aplegar ho va fer voluntàriament i amb la intenció d'aplicar la reforma tot tenint en compte l'entorn on estava ubicat el centre: la zona sud de Badalona, el barri de Sant Roc i els del voltant. L'edifici que els va acollir servia, alhora, per al centre de Primària *García Lorca*, que estava en procés d'extinció. Havia estat un centre d'Acció Especial que acollia alumnat gitano. El Departament d'Ensenyament n'havia decidit el tancament en veure —en aquella

època— la impossibilitat d'integrar a la societat els alumnes gitanos si s'escolaritzaven a part. Aquells dies, tant la Delegació com la Conselleria d'Ensenyament tenien clar el criteri de la diversitat.

L'opinió pública, però, no va oblidar que l'edifici del *Badalona 9* (B9) havia estat un centre de gitanos. Les aules es van omplir perquè hi havia manca de llocs escolars i per les expectatives favorables que oferia la implantació anticipada de la reforma a alumnes d'aquella zona amb algunes dificultats d'aprenentatge. El projecte educatiu elaborat per l'equip de professors i professores es va adequar a les necessitats detectades. Els responsables del Departament van presentar el projecte del B9 com un model d'adaptació de la reforma a un entorn de la perifèria d'una gran ciutat. El B9 va ser utilitzat com a bandera per explicar les bondats de la LOGSE.

L'alumnat era representatiu de la zona: majoria d'alumnes castellano-parlants de famílies treballadores o en atur, una minoria d'alumnat gitano —la presència d'aquest col·lectiu a secundària encara era petita— i alguns alumnes pertanyents a d'altres ètnies: magrebins, guineans, xinesos...

El projecte educatiu elaborat pel professorat va reeixir i es va aconseguir una bona integració de tot l'alumnat i un alt èxit escolar i acadèmic: acreditació de l'ESO i titulació al Cicle Formatiu d'Infermeria, una sortida laboral integradora per a força noies de la zona. A més, cal considerar que gairebé el 90%

dels alumnes que acaben el batxillerat aproven la selectivitat. Dues alumnes gitanes han arribat a les portes de la universitat. S'ha aconseguit un bon grau de convivència. Hi ha els habituals conflictes propis de nois i noies que passen l'adolescència, però mai no s'ha produït cap acte de violència. Cap família no ha retirat els seus fills del centre un cop coneguda la dinàmica i l'ambient que s'hi respira. A l'institut no hi ha hagut cap conflicte de caire ètnic: tots els alumnes s'han sentit tractats i avaluats de la mateixa manera. S'ha acceptat la diversitat i s'ha evitat l'aparició de desigualtats.

El B9 dóna molta importància a la tutoria i als equips docents (coordinació setmanal de tots els professors que fan classes a un mateix nivell), el conflicte és tractat com una eina educativa i es busquen els perquè i les alternatives que impliquen tant als alumnes com als professors. Les avaluacions trimestrals, amb participació directa dels alumnes avaluats, són un altre pilar del bon funcionament de la comunitat educativa de l'institut. El personal d'administració i serveis també participa activament en la dinàmica del centre i es relaciona amb correcció amb tot l'alumnat. L'associació de pares i mares es va constituir, però en els darrers tres cursos pràcticament no ha funcionat, coincidint amb el canvi de la composició de l'alumnat.

Va ser precisament el curs 1995-96 quan les coses van començar a canviar. Quan la davallada de la natalitat ja es notava a secundària, el Departament va con-

certar línies d'ESO a escoles privades sense tenir en compte les perspectives futures de necessitats d'escolarització; per tant, la fama original del centre (edifici per a gitanos), la seva ubicació un xic allunyada de les vivendes i envoltat de fàbriques i descampats va fer disminuir dràsticament les demandes de matriculació. A més, l'escolarització es va reduir a les famílies de les capes socials més desfavorides de la zona: la diversitat de l'alumnat desapareixia. Aquell curs i el següent, el professorat del centre es va adreçar en diferents ocasions al Departament d'Ensenyament i a l'Ajuntament de Badalona per exposar la situació i demanar alguna intervenció que evités la progressiva desaparició de la diversitat del centre. Ambdues administracions van donar la callada per resposta, argumentant que no era bo intervenir en el procés perquè, si no, quedaria malmesa la sacrosanta llibertat d'elecció dels pares, que qualsevol acció podria posar en perill la relació entre ètnies que existia a la zona. No va ser fins a finals de novembre de 1997 quan, a petició de periodistes que creien que es tancava el centre, es va fer pública la situació del B9. Després de dos anys i mig d'insistir a les administracions, el professorat no va veure altra sortida. El paper de la Generalitat no era gaire favorable a resoldre les necessitats plantejades des del centre. El Departament ja havia decidit eliminar el cicle formatiu d'infermeria —un dels grans èxits del projecte del B9— i ja no sortien vacants de professors als concursos. L'Ajuntament de Badalona continuava amb la seva políti-

ca ambigua i inhibint-se davant el problema tot argumentant que no era competència seva.

3. Educar persones que viuen i tenen conflictes

Tot allò que passa a l'espai escolar té, tant si ho volem com si no, un contingut instructiu i educatiu. Els conflictes escolars o acadèmics no són una excepció. Per això caldrà esbrinar per què es donen, buscar la màxima informació, implicar-nos tots els afectats: professorat, alumnat, consell escolar, associació de pares i mares..., analitzar-ne les causes possibles i buscar les solucions o alternatives tot buscant el més adequat per als alumnes i els seus aprenentatges. El conflicte és un espai educatiu i com a tal l'hem de contemplar i tractar. Pot ser una oportunitat i no un destorb per a la tasca educativa que duem a terme. La vida humana està plena de conflictes: són essencials a ella mateixa. Seria impensable que no es donessin conflictes en qualsevol mena de convivència entre persones: a la parella, al nucli familiar, al grup d'amics... És, per tant, lògic i natural que als centres escolars hi hagi conflictes. El problema és la manera com ens hi enfrontem. Podem pretendre bandejar-los, intentant que passin i acabin per ells sols, o podem intervenir-hi com a educadors que som. Quan en un centre escolar sovintegen massa els con-

flictives, quan dominen la tasca quotidiana, alguna cosa no funciona. Potser els mestres o professors han intentat passar dels conflictes dels seus alumnes, potser la normativa no és adequada. Les normes han d'existir, han de ser clares, s'han d'aplicar de manera correcta, no depenent de l'humor del dia. Però, alhora, hem de ser flexibles en la seva aplicació. Tots els alumnes i tots els professors no som iguals. Tots els moments no són el mateix. La situació anímica i ambiental dels uns i els altres no sempre és la mateixa. Igual que entenem que un professor pot tenir un mal dia o tenir problemes personals, cal entendre i acceptar això mateix en el cas dels alumnes.

No hem de pretendre guanyar: no hi ha cap enfrontament, no és una lluita mestres-alumnes. Tot conflicte acabarà bé si hi ha un pacte entre els afectats. Hem d'acabar pactant alumnes amb professors. I els pactes han de ser realistes i de compliment possible.

Els mestres i professors som educadors, encara que no ho vulguem. Alhora que ensenyem, eduquem, a voltes inconscientment. És molt cert allò que diu que importa més el que fem que el que diem. Els alumnes —infants o adolescents— es fixaran en el comportament dels adults que tenen a prop, dels adults que són importants per a ells. En primer lloc els pares, però immediatament després els mestres i els professors. Hem de ser-ne conscients. Potser té més repercussió l'aspecte educatiu que l'instructiu en l'etapa formativa dels alumnes. Els ensenyants treballem

amb persones, aquesta és una característica molt important de la nostra feina. La relació que establim amb els alumnes ens implica com a persones. No podem limitar-nos a ensenyar matemàtiques, llengua o història; alhora mantenim una relació interpersonal amb els alumnes, amb tot el que això implica a nivell emocional, afectiu, intel·lectual...

Els alumnes són persones, són subjectes de la seva pròpia vida. Si acceptem que és el propi alumne qui assimila i fa significatius els aprenentatges que li proposem, hem d'acceptar la necessitat de la seva participació a la vida escolar, una participació real: a través de delegats de classe, de representants al Consell Escolar, d'assemblees de grup, de nivell, de centre, d'associacions d'estudiants... La convivència en sortirà beneficiada. Les normes que s'acordin entre tots els estaments de la comunitat educativa seran més ben acceptades i reflectiran el sentir de la majoria. L'alumne no sempre té la culpa, a vegades la tenim el professorat o unes normes inadequades. Perquè les normes d'un Reglament de Règim Interior poden ser causants de conflictes. Una disciplina fèrria i/o allunyada de la realitat vital de l'alumnat no ajudarà a crear un bon clima al centre. Els professors o mestres ens podem equivocar en la percepció de la situació de l'alumnat. Ens pot faltar informació, ens pot faltar equilibri i tranquil·litat per intervenir de forma adequada. És sa reconèixer els errors, no perdre autoritat per fer-ho.

4. Paper del tutor-a

La implantació de la LOGSE ha provocat que els alumnes de 12 anys, a l'ensenyament públic, s'escolaritzin als instituts, l'organització dels quals és sensiblement diferent de la dels centres de primària. A les antigues escoles d'EGB, el curs més complicat era, habitualment, el setè. No era cap casualitat: la majoria dels nens i de les nenes inicien la preadolescència a aquesta edat. Els canvis físics i psíquics tenen conseqüències en els aprenentatges i comportaments escolars i acadèmics. A secundària, la figura del tutor està força més diluïda que a primària. El tutor té una hora de classe amb el seu grup, per al crèdit de tutoria, i —no sempre— comparteix una de les àrees del currículum. Per tant els seus alumnes el veuen unes quatre hores a la setmana. Els alumnes de 1r d'ESO es troben amb vuit o deu professors, amb talls de cinc minuts a cada hora de classe, amb canvi de matèria i de professor cada hora, amb canvi d'horari cada trimestre... Aquesta organització d'entrada els sorprèn, i augmenta les dificultats per aprendre i per comportar-se adequadament en aquells alumnes que ja en tenen. La desorientació, la falta d'un tutor referent clar i quotidià fa que a aquests alumnes els costi molt l'adaptació a secundària.

Pensem si tot aquest garbuix ajuda o desorienta els alumnes, si aquest entorn nou i variable equilibra o desequilibra els nois i les noies, si afavoreix o desfavoreix els

comportaments dels preadolescents.

Durant l'adolescència, els nois i les noies han d'enfrontar-se amb els adults de referència (pares, professors...) per créixer i madurar. Estan vivint molt intensament la seva vida, el seu món. El món escolar és com un afegit, els és difícil combinar els dos mons. Aquí rau una part dels conflictes escolars.

No podem treure conseqüències de la manca de disciplina, dels suposats mals comportaments escolars als instituts, si no analitzem tots aquests aspectes. La LOGSE ha reformat els currículums, alguns continguts, l'estructura de les assignatures, però no ha reformat l'organització a secundària i, als instituts, continuem treballant com si féssim BUP o FP, quan estem fent ESO.

Ens hem de preguntar què passa quan aquells alumnes que fa un o dos anys feien setè o vuitè a les escoles de primària, ara que fan 1r i 2n d'ESO sembla que es comporten de manera diferent. L'organització de secundària no ajuda els alumnes amb dificultats o dèficits, els alumnes amb equilibris precaris. L'actitud del professorat de secundària és diferent de la dels mestres de primària. Aquesta diferència hi repercuteix. Els nens i les nenes de 12 anys són un xic diferents dels nois i les noies de 14.

És cert que en el segon cicle (3r i 4t) hi ha diferències importants amb el sistema anterior a la reforma. Abans, en acabar l'EGB, apareixien tres sortides diferenciades: BUP, FP i treball o carrer. Ara hi ha

una sola sortida: 3r d'ESO. Un motiu més per adonar-nos de la diferència entre l'ESO i els antics cursos de BUP o FP i per explicar-nos que alguns conflictes que abans es produïen fora del marc escolar, ara es donen a les aules.

5. L'aplicació de la LOGSE

L'aplicació de la reforma encara no està acabada. En el curs 1999-2000 s'estendrà arreu el quart d'ESO i el segon de batxillerat. En acabar el curs —juny del 2000— podrem tenir la primera visió completa de l'aplicació generalitzada de la reforma educativa.

El que ja podem afirmar és que els poders públics estan aplicant la LOGSE d'una manera un xic perversa. Estan pervertint, a la pràctica, els objectius de la formulació teòrica. S'està fent ESO amb la mateixa organització amb què hem estat fent BUP i FP, com ja hem vist. Si es creguessin de debò que l'ESO és realment diferent dels estudis secundaris de l'anterior pla d'ensenyament, haurien canviat tota l'organització, la inspecció educativa i l'administració encarregada d'aplicar-la. S'hauria posat en qüestió el sistema d'horaris a l'ESO, l'excessiva especialització del professorat, el paper de les tutories, els criteris d'atenció a tota la diversitat de l'alumnat... S'hauria ofert al professorat la formació —no només la informació— per aplicar amb ganes i il·lusió l'ESO. Això no s'ha fet, i així

va l'aplicació concreta. Aquesta situació, de la qual no són responsables ni el professorat, ni l'alumnat, ni les famílies, està incidint de manera clara en l'augment dels conflictes als centres de secundària.

També té importància —i no poca— la diferent aplicació de la reforma a la pública i a la concertada. Els centres privats poden oferir la continuïtat des dels tres fins als setze o divuit anys. En canvi, els alumnes escolaritzats als centres públics hauran de canviar de centre als dotze anys. No és el lloc per comentar el perquè però l'opinió pública prefereix la continuïtat que oferta la concertada. Ha estat innocent aquesta decisió dels nostres polítics? És un element més que ajuda a la marginalització de la pública i a la guetització d'alguns centres. Òbviament aquesta situació no afavoreix la convivència ni la prevenció de conflictes, com tampoc no afavoreix la necessària diversitat de l'alumnat, condició imprescindible per a una bona educació i instrucció.

No s'ha fet una reforma seriosa i, per això, l'aplicació perversa està aconseguint resultats perversos. Ja es parla de contrareforma, de canviar la reforma. El Departament d'Ensenyament prepara la diversificació entre Batxillerat i Cicles Formatius, de manera semblant a com era abans. Es podrà accedir als cicles formatius de grau mitjà sense haver acreditat l'ESO —no estic dient que aquesta mesura, tal com estan anant les coses, no sigui favorable per a aquell 30% (o més) d'alumnes que no aproven el quart d'ESO— suplantant una prova, i també es prepa-

ra la manera de facilitar l'accés als cicles de grau superior sense passar pel batxillerat. Si afegim a això els propòsits del Ministerio de Educación y Cultura d'implantar, el proper curs, quan es generalitza arreu el quart d'ESO, l'agrupament diferenciat dels alumnes segons les seves expectatives de futur (batxillerat, cicles formatius, món laboral) —una manera elegant de dir els bons, els mitjanets i els dolents...— veurem que el retorn al sistema antic està cantat. I no parlem dels centres que ja agrupen els alumnes segons els nivells d'aprenentatge amb el vist-i-plau de la inspecció i les proposicions no de llei que CiU i PP han aprovat al Parlament Català (vegeu Diari de Sessions del 21-9-97) que insten el govern a legalitzar aquestes pràctiques segregadores i anti-comprehensives. La diversitat existeix, la diversitat s'ha d'entomar tal com és, no buscar-hi solucions pragmàtiques que eliminin l'intercanvi necessari entre companys i companyes diferents. Pensem-ho seriosament: si no podem aconseguir que als centres escolars sigui possible la convivència sense impediments de tots els alumnes, com podrem imaginar una societat catalana que convisqui amb pau sense excloure ningú?

L'aplicació correcta de l'esperit de la LOGSE no garanteix la desaparició de la conflictivitat. Els conflictes són inherents a la convivència dels humans. Però sí que els reduiria i facilitaria els aprenentatges de la tolerància i la relació igualità-

ria dels diferents (cultures, sexes, classes socials...).

L'actual aplicació —perversa aplicació— està aconseguint la implantació de dues xarxes escolars: la privada-concertada i la pública. Aquesta segona està quedant —a les grans ciutats, on viu el 80% de la població catalana— per a les capes socials en procés de marginació, famílies amb pocs ingressos, estrangers de països pobres, ètnia gitana, etc...

Tot això ens fa concloure que, entre tots, estem fent un país cada dia més dividit i separat. Si no som capaços d'invertir les tendències socials, les pràctiques escolars i les polítiques educatives, la conflictivitat augmentarà. Cal un compromís seriós perquè la institució escolar pugui dur a terme el seu paper socialitzador en la tolerància, l'acceptació de la diversitat i la relació intercultural.

Paraules clau

Diversitat

Conflictivitat

Participació

Centres gueto

Compromís

Educació secundària

Abstracts

En todo grupo humano se dan conflictos, si además intentamos evitar la diversidad humana en los colectivos escolares los conflictos tenderán a aumentar. La sociedad actual tiende más a la segregación que a la integración. Debería invertirse esta tendencia para prevenir la conflictividad. Si los poderes públicos no intervienen aparecerán más centros guetos, centros donde se escolaricen mayoritariamente los hijos de las familias con graves carencias sociales. El caso del Badalona 9 es paradigmático. Un centro gueto no permite educar ni instruir. Los conflictos deben tratarse en clave educativa, buscando las causas y sus alternativas, que deben implicar también al profesorado. La diferente aplicación en los centros públicos y en los privados concertados contribuye a la aparición de dos redes muy separadas. Y, en las grandes ciudades, a que la red pública se convierta en marginal y con una orientación asistencial.

Des conflits existent dans tous les groupes humains, et si en plus nous essayons d'éviter la diversité humaine dans les groupes scolaires les conflits auront tendance à augmenter. La société actuelle a plutôt tendance à la ségrégation qu'à l'intégration. Cette tendance devrait être inversée pour prévenir les possibles conflits. Si les pouvoirs publics n'interviennent pas, d'autres centres ghettos apparaîtront, des centres qui scolarisent surtout les enfants des familles avec de graves manques sociaux. Le cas de Badalona 9 est paradigmatique. Un centre ghetto ne permet pas d'éduquer ni d'instruire. Les conflits doivent être traités de manière éducative, en cherchant les causes et leurs alternatives, qui doivent impliquer aussi le professorat. L'application différente dans les centres publics et dans les privés subventionnés contribue à l'apparition de deux réseaux très séparés, et, dans les grandes villes, à ce que le réseau public devienne marginal et avec une orientation d'assistance.

Conflicts arise in all human groups; moreover, if we seek to avoid human diversity in schools the number of conflicts will tend to increase. Today's society seems to favour segregation rather than integration. Yet, to avoid conflict we need to change this tendency. If public authorities fail to intervene more ghetto schools will appear, i.e. schools where most of the pupils come from families with severe social problems. The secondary school known as Badalona 9 is a classic case in point. Such a school does not allow children to be educated or to learn. These conflicts need to be tackled by identifying the causes and the options available for the teachers to implement. The differences between the state schools and those in the private sector lead to the appearance of two quite distinct systems, while in the big cities the state schools become increasingly marginalised and oriented to the provision of social welfare.