

Els professionals de l'ensenyament i la reforma educativa

Vicent Tirado Bausà*

El professorat és una peça clau de la bona marxa del sistema educatiu i de l'èxit del procés d'innovació que comporta tota reforma educativa. En aquest marc resulta del tot necessari vetllar perquè la seva situació professional pugui garantir el compliment d'ambdues finalitats. Aquest article té la finalitat d'abordar aquesta situació professional del professorat quan tot just s'ha generalitzat l'aplicació de la reforma educativa en la majoria dels nivells educatius.

Entre els elements que incideixen en el clima educatiu i de convivència als centres escolars i en les condicions pedagògiques, professionals i laborals quotidianes de treball trobem, per una banda, l'estructura i organització del sistema

educatiu, i els seus objectius i continguts, i, per altra banda, els nous plantejaments de la reforma educativa.

En els darrers temps, la societat en general, i els seus poders públics en particular, plantegen al sistema educatiu nous reptes i amplien els requeriments habituals al professorat en un moment en què el treball dels docents es troba devaluat socialment. Tot atribuint-los cada cop més tasques properes a la custòdia o guarda dels joves, la societat delega progressivament les seves responsabilitats en la solució de les problemàtiques que la nova situació genera en els centres educatius.

La reforma en marxa, a diferència d'altres anteriors, basa el seu desenvolupament en la responsabilitat del professorat en l'elaboració i gestió de la proposta educativa i en el dinamisme de les seves estructures organitzatives. En aquest sentit, cal que les demandes d'autonomia en la gestió trobin suport en una sèrie de condicions base de treball als centres.

D'acord amb les argumentacions exposades, el meu escrit aspira a reflexionar breument sobre els reptes que, de forma global, planteja al professorat l'educació formal i estudiar les propostes de la reforma educativa per poder-hi respondre de manera adient. En darrer lloc, procuraré efectuar una sèrie de suggeriments que, si es desenvolupen, poden contribuir al fet que el professorat disposi de les millors condicions possibles per desenvolupar les seves activitats.

* Vicent Tirado Bausà treballa actualment com a psicopedagog en un centre de secundària. Ha estat director de centre de l'IMEB i assessor de la Direcció General de Renovación Pedagógica del MEC. És autor de nombrosos articles sobre atenció a la diversitat i entre els seus llibres publicats relacionats amb la temàtica de l'article trobem «La orientación educativa y profesional en la educación secundaria» del que és autor i coordinador.

Adreça professional: c/ Joan Güell, 34, Zona, 3a. 08028 Barcelona. Telf.: 93 3394436

1. Implicacions del sistema educatiu en les condicions de treball dels docents

El sistema educatiu del nostre país té plantejat, des de fa molt de temps, un seguit de grans problemàtiques atribuïbles més al fet educatiu en si i al desplegament que en fan els poders públics responsables que al desenvolupament de la LOGSE. Moltes d'elles són compartides per la resta dels països de l'Europa occidental. El caràcter estructural de les dificultats amb què es troba l'educació formal té solució a mig o llarg termini, però només si des d'ara mateix se'n planteja l'abordatge en profunditat i de manera decidida.

Les actituds, els sentiments i les actuacions del professorat poden ésser interpretades com a respostes, més o menys espontànies, a les demandes que planteja el sistema educatiu, i la manca de respostes a les necessitats que aquestes generen. Per atendre a les comandes de la societat al sistema educatiu s'ha de desenvolupar tot un seguit de capacitats i habilitats professionals molt complexes, però els diferents governs sovint no han sabut, no han pogut o no han volgut crear les condicions per dotar el professorat del perfil professional adient per enfrontar-les.

Des d'aquesta perspectiva, és convenient reflexionar sobre algunes de les qüestions i problemàtiques que genera el nostre sistema educatiu i que incideixen directament en l'activitat professional dels docents i de les docents.

IMPLICACIÓ DE LA SOCIETAT
EN LES DEMANDES D'EDUCACIÓ
I EN LA CREACIÓ DE RESPOSTES
EDUCATIVES: EXIGÈNCIES I SUPORT
AL PROFESSORAT

El reconeixement social del treball del professorat té en aquests moments un caràcter feble i insuficient. Els innombrables requeriments que concreten la demanda de la societat i dels poders públics a l'educació no van acompanyats de la seva implicació en les problemàtiques que es viuen en els centres escolars. No es tracta únicament que els centres no disposin de mitjans necessaris per desenvolupar la seva activitat amb dignitat i qualitat, sinó també de la manca de reconeixement social del treball dels docents.

L'increment de les responsabilitats, de les funcions i de les activitats que ha de realitzar el professorat ha anat creixent de manera desmesurada. Una dedicació en exclusivitat dels docents de les escoles i dels instituts comporta desenvolupar infinitat d'activitats de formació i d'educació dels infants i dels joves de les quals són responsables també altres institucions. El tractament educatiu de temàtiques tan importants com l'absentisme escolar, la inserció a la vida activa i al món laboral, la violència, l'educació afectiva i sexual, la formació en els valors democràtics no es pot abordar exclusivament des de l'educació formal. L'escola pot tenir fins i tot un rol secundari en l'educació dels alumnes en determinats aspectes, i subsidiari del que desenvolupen altres entitats i organismes.

Un dels factors que més inquina i frustra els docents és que han d'educar els alumnes en el compliment de valors i actituds que sovint la societat no contribueix a mantenir i desenvolupar. La demanda d'una «escola per a tots i totes», que aculli i atengui les diferents necessitats educatives escolars de tota la cohort de persones que estan en edat escolar, siguin quines siguin les seves característiques, no es correspon amb l'actuació de la majoria de la societat i, particularment, amb la de moltes instàncies socials i públiques que mantenen una actitud i un comportament que permet la segregació. L'ensenyament secundari és el que més pateix aquesta contradicció, ja que l'extensió de l'escolaritat obligatòria i comprensiva fins als 16 anys posa en primer pla l'atenció educativa a la diversitat atès que s'ha ampliat el ventall de necessitats educatives dels joves que accedeixen a aquesta etapa de l'educació.

En un altre ordre de coses, però en connexió estreta amb el que s'estableix en paràgrafs anteriors, cal considerar que els mitjans de comunicació tenen una gran influència educativa i que, sovint, transmeten valors i idees contràries als que el professorat té encomanat desenvolupar d'acord amb els objectius educatius. Aquest ha de combatre la seva influència amb pocs mitjans i, en conseqüència, es genera una situació insostenible que incideix negativament en la valoració del propi treball i en la imatge personal i professional.

No és menys interessant el procés de canvis vertiginosos i pro-

funds en què s'està immers. La gran diversitat d'idees, de concepcions, de postulats i de principis, i la seva sobtada variabilitat generen inseguretats en el tractament de temàtiques en què, fins ara, existia un cert consens. El sistema educatiu en general, i el professorat en particular, es ressenten sovint d'aquest estat de coses. Per exemple, es discuteix la importància d'unes àrees del saber per sobre d'unes altres àrees —el debat sobre l'ensenyament de les humanitats a l'ESO i el Batxillerat n'és una mostra—, i es qüestiona el tipus de continguts i la quantitat que han de formar part de la proposta educativa. El debat sobre la major o menor contribució de diferents sabers a la integració de l'alumnat a la cultura és una mostra d'aquest debat que enfronta els partidaris de l'estudi de les roques, els de les derivades, el teatre i la dansa, sense solució de continuïtat.

Tot aquest panorama es completa si tenim en compte a més a més que les possibilitats adequades de promoció del professorat són escasses i la remuneració, en la majoria dels casos, no s'ajusta suficientment a la seva preparació acadèmica i professional i a la importància i responsabilitat de les funcions i de les tasques encomanades. Un motiu de preocupació és que la via habitual de promoció del professorat sigui la d'abandonar la docència, tant per dedicar-se a tasques allunyades de l'ensenyament com a d'altres estretament relacionades amb aquest (empreses de serveis educatius, de formació, d'assessorament professional, etc.), o per incorporar-se a ac-

tivitats pròpies de les administracions educatives i/o locals, sovint escasses i no sempre ben remunerades. També és motiu de reflexió que els professionals d'algunes especialitats acadèmiques (per exemple, els de matemàtiques, els de física, i els de moltes enginyeries) desapareguin del sistema educatiu no universitari.

ACTIVITAT QUOTIDIANA I CONDICIONS DE TREBALL ALS CENTRES EDUCATIUS

Les condicions de treball descrites en l'apartat anterior conformen un primer panorama de la complexitat que implica el compliment de les tasques docents que s'amplia amb l'anàlisi del que comporta el desenvolupament de l'activitat quotidiana del docent al centre. Els elements que les caracteritzen són molt diversos, per això en destacarem només alguns, atenent a l'extensió de l'article, que no permet una anàlisi exhaustiva i molt detallada.

En primer lloc convé referir-se al comportament força jerarquitzat i burocràtic que l'Administració Educativa empra en la seva relació amb els centres i amb el professorat. L'abundant legislació, caracteritzada per una tendència a la norma força desmesurada, i el grau de detall amb què es desenvolupa comporta poc marge de maniobra als centres. La pràctica habitual del desenvolupament de la normativa que regula les grans línies d'actuació del Departament d'Ensenyament en educació es basa en una falta de consulta al professorat i als seus òr-

gans de govern i/o representants sindicals.

L'Administració ha d'impulsar actuacions que generin les condicions per garantir la col·laboració entre els diferents professionals, principalment quan es tracta d'una professió basada en la capacitat de treball cooperatiu i en equip dels docents i de les docents. La conseqüència d'aquest oblit és l'aïllament del professor i de la professora, que resulta suïcida des del punt de vista professional. El sistema d'accés a la funció docent i d'adscripció a un centre no contempla el desenvolupament d'aspectes que garanteixen la constitució de veritables equips educatius.

En segon lloc, el Decret d'inscripció i matriculació de la Conselleria d'Ensenyament suposa, en la pràctica, que únicament els centres de titularitat pública han d'acollir els alumnes d'altres cultures o ètnies i alumnes amb necessitats educatives especials. La responsabilitat de l'atenció educativa a la totalitat de la població recau en els centres no concertats, i provoca una excessiva concentració de nois i noies que requereixen atenció més individualitzada en aquests centres. La conseqüència és l'increment de l'exigència en el compliment de la tasca docent del professorat i de les possibilitats de tensió en el centre atès el tipus de problemàtica que s'entoma. El tracte de privilegi als centres concertats és encara molt més palès amb la concreció del Mapa Escolar que, en bona mesura, els recolza i promou en detriment dels centres de titularitat pública.

En tercer lloc, la discriminació que pateix el professorat d'aquests darrers tipus de centre es concreta també en el fet que no només enfronten molt més sovint conflictes de difícil solució i s'espera que els resolguin de manera adient en condicions poc favorables, sinó que l'Administració i la societat tenen permanentment en el seu punt de mira els docents d'aquests centres. Si els conflictes plantejats no es resolten de manera adient, sovint mostren una major tendència a desconfiar de la capacitació professional dels docents que a analitzar les condicions de treball en què es troben. Els docents viuen la situació sentint-se permanentment sota sospita i poc valorats.

En un altre ordre de coses, i com a quart punt, la tasca quotidiana dels ensenyants i els resultats del seu treball i del seu esforç diari són difícilment constatables. La majoria de vegades no poden copsar les conseqüències de la seva pràctica educativa, el que provoca un cert grau d'insatisfacció per la manca de control sobre el resultat exacte de la pròpia tasca i per la manca de referents potents que els permetin reflexionar sobre la seva actuació i els ajudin a progressar i a gaudir dels resultats.

Per últim, la davallada de població infantil i juvenil, malgrat ser fruit de la conjuntura actual, està tenint conseqüències en el treball dels docents. Aquests canvis, juntament amb la determinació del Mapa Escolar, han fet que alguns o algunes s'hagin de traslladar a un altre centre i/o una altra localitat.

2. La reforma educativa i els reptes que proposa al professorat i als centres educatius

Abans de centrar-se en els aspectes nuclears d'aquest capítol, és necessari referir-se a dues qüestions prèvies. En primer lloc, cal significar que en el preàmbul de la LOGSE i en el Libro Blanco sobre la reforma del sistema educatiu que va elaborar el Ministerio de Educación y Ciencia, es fa palès que la reforma educativa va intentar abordar i donar respostes satisfactòries a moltes de les qüestions plantejades en l'apartat anterior. Per això, és erroni considerar la LOGSE com la generadora de la multiplicitat de problemes actuals del sistema educatiu, dels centres i dels docents. Ans al contrari, moltes de les propostions presents en la reforma educativa han estat útils per encetar el debat i emprendre mesures que permetin enfocar adequadament molts dels litigis que configuren la capacitació professional dels docents. Cal esmentar, però, que el seu desenvolupament i la seva aplicació, impulsats per les Administracions actuals, no sols no resol els problemes plantejats sinó que en alguns casos els ha agreujat.

Però, al mateix temps, la LOGSE, i aquesta és la segona consideració prèvia que vull significar, no sols escomet qüestions referides a les condicions educatives dels centres, a les condicions professionals i, en definitiva, a la qualitat de l'ensenyament, sinó que afronta altres temes

que quedaven per resoldre en el sistema educatiu dels anys setanta i vuitanta. Entre altres aspectes, entén el període infantil (0-6 anys) com una etapa educativa amb objectius i finalitats pròpies; estableix l'ampliació de l'educació obligatòria fins als 16 anys (de 6 a 16 anys) i l'organitza en dues etapes: l'Educació Primària (6-12) i l'ESO (12-16). L'alumnat de 12 a 14 anys s'incorpora als instituts; ordena el Batxillerat en dos anys (abans tres anys i el COU) i li confereix un valor propi i no en funció de l'accés a la Universitat; organitza la Formació Professional adaptant-la a la realitat professional i laboral del país i homologant-la a la dels països de la OCDE.

Una llei que aborda la magnitud d'aquest doble projecte és, per principi, molt ambiciosa, i per tant no ha de sorprendre que es produeixin desajustos i dificultats de desenvolupament. Per aquesta raó, és adient efectuar un breu recorregut per les qüestions més essencials que la caracteritzen i, al mateix temps, és convenient analitzar el canvi substancial que representa aquesta nova realitat respecte a la Llei General d'Educació de l'any 1970 i l'aplicació que se n'ha fet.

En el preàmbul i en el Títol Preliminar de la LOGSE s'expressen les finalitats de la llei i es realitza una anàlisi de la situació del sistema educatiu espanyol i les respostes que s'ofereixen per equilibrar el seu desfasament i l'estancament en relació a l'evolució del país i dels països desenvolupats. Aquest preàmbul explicita tres dels aspectes més importants de qualsevol sistema educatiu: a qui s'adreça l'educació

i el perfil de ciutadà i ciutadana que es vol desenvolupar; l'estructuració dels diferents ensenyaments que configuren el sistema educatiu i les proposicions que constitueixen la qualitat de l'educació.

En tot el plantejament base de la LOGSE destaca la finalitat que es planteja de contribuir a l'educació integral de l'alumnat formant-lo en el respecte a la democràcia i als valors de la pau, la solidaritat i la cooperació, i en la seva participació crítica i activa en la societat. En aquest ordre de coses hi ha sengles capítols dedicats l'un a la compensació de les desigualtats en l'educació i l'altre a la qualitat de l'ensenyament.

Un dels trets més característics de la reforma i que més repercussió té en el treball dels docents és la descentralització del sistema educatiu: l'Estat central, a les Administracions autonòmiques, i als centres escolars i al professorat són responsables de l'educació. L'autonomia pedagògica dels centres és una condició necessària per poder escometre els grans temes de l'educació. Els professionals que estan directament en contacte amb els alumnes coneixen els seus problemes i els de l'entorn. Stenhouse (1984) afirma que «no hi ha desenvolupament del currículum sinó desenvolupament del professor», de tal forma que la major capacitat professional dels docents és directament proporcional a l'increment de l'autonomia i de la capacitat per prendre decisions.

L'autonomia és un requisit base del desenvolupament professional perquè, per un costat, permet al docent contextualitzar la seva activitat

a les necessitats socials on està ubicat el centre, li facilita resoldre les situacions de desenvolupament personal de l'alumnat i li possibilita avançar científicament en la seva àrea del saber. L'autonomia significa també que la societat reconeix explícitament que el docent i la docent dominen uns determinats sabers i que són experts i competents per resoldre les seves problemàtiques. El caràcter social de l'educació comporta que els docents no sols contextualitzin el Projecte social i cultural, sinó, sobretot, que desenvolupin una actitud crítica basada en l'acció i l'experimentació i, per tant, que evitin una postura d'excessiva fidelitat a les propostes de l'Administració.

No obstant això, per dur a terme aquestes funcions, és indispensable el treball cooperatiu de tots els professors i les professores estructurats en equips docents de diferents tipus i la participació dels centres en els plans i actuacions que s'impulsen en la zona o territori. Això és d'aquesta manera perquè la col·laboració redueix l'aïllament que sent el professor o la professora en l'aula, possibilita anàlisis més completes i plurals de la realitat social, del centre i de l'alumnat i, en conseqüència, les intervencions educatives són més objectives, més coherents i tenen més consistència i perduren perquè els aspectes adoptats s'incorporen en les variades estructures organitzatives.

Aquest plantejament representa un canvi molt significatiu respecte a la Ley General de Educación que no contemplava la responsabilitat compartida en el desenvolupament del projecte educatiu i social del centre. El currículum estava determinat per

l'Administració Educativa, la qual cosa implicava actituds de «fidelitat», i la seva tasca consistia en ajustar-se a les prescripcions de l'Administració. Per això, és obvi pensar que les activitats efectuades, i per tant les habilitats i capacitats tècniques desenvolupades, han estat molt diferents del que ara es demana, i el que és més important, la mentalitat i la cultura pedagògica dels docents, sobretot els de l'ensenyament secundari, són molt diferents i, d'alguna manera contràries a les establertes. El treball solitari i aïllat que ha marcat l'activitat del professorat, com a conseqüència, sobretot, de les instruccions elaborades per l'Administració, de la formació rebuda, dels criteris d'adscripció als centres, de la valoració i reconeixement de la tasca docent, etc., es canvia per una pràctica de treball en equip. Els Reglaments dels centres no contemplaven la creació d'òrgans de coordinació del professorat. L'horari no reflectia el temps de coordinació, reflexió i planificació.

Tot aquest complex panorama posa en evidència fins a quin punt és necessari que el Departament d'Ensenyament realitzi en els centres i en els docents actuacions de suport, d'acompanyament, de formació i de millora de les condicions educatives i laborals, en un moment en què la tradició centralista i reglamentista encara domina la pràctica de l'Administració.

La reforma educativa posa el major èmfasi en l'autonomia curricular en què els docents han de desenvolupar, en el centre i en l'aula, el currículum prescrit per l'Administració, caracteritzat per un currículum molt

obert i ampli que té per objecte guiar la pràctica del professorat sense restringir-la en uns paràmetres reduïts. Els docents són protagonistes de primer ordre, doncs, i en lloc de ser aplicadors de les disposicions administratives es transformen en interpretadors no únicament de les intencionalitats del currículum prescrit sinó també de les característiques dels alumnes i de l'entorn que els envolta. La reflexió i la recerca en l'acció ha de presidir la tasca de l'ensenyant perquè de forma continuada revisi les seves activitats amb l'alumnat i les de l'equip docent.

La introducció amb força, sobretot en l'ensenyament secundari, de l'acció tutorial i de l'orientació educativa i professional com un element nuclear i determinant de l'activitat dels docents afegeix, si és que no n'hi havien prou, més arguments sobre la rellevància de produir modificacions profundes en la cultura sobre què representa educar. Són canvis que únicament es produiran a mig i llarg termini i, per tant, no corresponen amb les presses amb què, per exemple, el Departament d'Ensenyament ha exigint l'elaboració dels Projectes Curriculars i està portant a terme l'avaluació externa i interna dels centres, i també en la manca de planificació en la formació del professorat, en la falta d'orientacions per a l'atenció a la diversitat i de la dotació de suports especialitzats, i en l'escassa provisió de recursos necessaris que contribueixen a crear les condicions educatives, professionals i econòmiques indispensables.

Una altra de les qüestions més importants de l'activitat professional

del professorat és l'autonomia de gestió i de funcionament dels centres educatius perquè els permet dotar-se d'un sistema organitzatiu i de condicions per a la presa de decisions àdients a les seves necessitats. Doncs bé, a Catalunya, el Reglament Orgànic de Centres (ROC), encara que representa un avenç respecte a la normativa que hi havia a l'ús, no proporciona, suficientment, els òrgans col·lectius de coordinació pedagògica bàsics atès que l'accent el situa, primordialment, en els càrrecs individuals. De la mateixa manera, trobo insuficient l'atorgament de la plantilla que resulta imprescindible perquè el professorat generi i desenvolupi estructures que li siguin útils.

Més greu, però, resulta que, la LOGSE s'estigui aplicant sense una llei de finançament que acompanyi i asseguri el compliment de tots els temes. Aquesta mancança representa un fre a la millora de la qualitat de l'ensenyament, que contrasta amb l'esforç i la voluntat de la majoria del professorat i que, al mateix moment, està influïnt perquè alguns docents mostrin postures contràries a la reforma educativa.

3. Algunes propostes per afrontar els problemes plantejats

Les mesures indispensables que cal posar en marxa per encarar la problemàtica que inquieta el profes-

sorat i els centres requereixen del compromís de tots els agents educatius: Administració, organismes públics, docents, serveis educatius, pares i mares, organitzacions sindicals, etc. Hem d'evitar que les distintes propostes es converteixin exclusivament en una taula reivindicativa d'un estament concret i/o organització o s'utilitzin per incrementar la pressió sobre el professorat.

Totes les iniciatives, perquè es converteixin en elements transformadors, han de poder superar el corporativisme estret, encara que legítim, de cada una de les parts implicades. L'Administració Educativa, que és la màxima responsable de la realitat existent, més enllà de les qüestions més estructurals (lleï de financiació, més inversió en els centres públics que privats, etc.) ha de permetre l'autonomia real del professorat en la resolució dels problemes que els afecten i, al mateix temps, ha d'arribar a consensuar amb els sindicats les actuacions a impulsar. La societat, en el seu conjunt, i els poders públics han d'interessar-se molt més per les preocupacions i les dinàmiques escolars i generar actuacions per contribuir a l'educació dels infants i dels joves. En aquest sentit, és fonamental que els centres possibilitin la participació activa de les famílies de l'alumnat i de les corporacions locals, i que tota la comunitat educativa, encapçalada per les organitzacions sindicals, abordi temes que són espinosos (horaris, jornada laboral, etc.).

A la vegada els docents hem de superar determinades actituds que giren l'esquena al procés d'aplicació de la reforma deixant-la única-

ment en mans de l'Administració i dels representants sindicals i hem de mostrar més interès per dialogar amb el Departament d'Ensenyament mitjançant la utilització de les seves estructures. Això ha de comportar ser col·lectivament més crítics davant la legislació i la normativa que elabora l'Administració i més bel·ligerants en determinades mesures de l'aplicació de la reforma. En conclusió, podem afirmar que les distintes propostes de capacitaació professional han d'emmarcar-se en un context socioeducatiu de profundització i creixement democràtic eludint la reivindicació i/o el manteniment de determinats privilegis i evitant comportaments que no siguin coherents i conseqüents amb el fet de pertànyer al servei públic que representa l'educació i la formació d'infants i de joves.

Les proposicions que tot seguit s'expliciten tenen com a marc referencial i essencial la necessitat que existeixi una llei de financiació aprovada en el Parlament com la millor garantia perquè la reforma es desenvolupi d'acord amb les finalitats i les grans idees que la defineixen.

Es important que el procés de preinscripció i matriculació asseguri igualtat de tracte entre tots els centres sostinguts amb fons públics amb relació als alumnes de diferents cultures i/o ètnies i amb necessitats educatives especials. De la mateixa manera, cal garantir que els itineraris entre centres es fonamentin en la coordinació activa entre CEIP i IES.

Els centres requereixen que el Departament d'Ensenyament sigui menys reglamentista i que creï les

condicions d'autonomia pedagògica, de gestió i de funcionament imprescindibles. Entre altres mesures, els centres han de rebre l'ajut necessari per adquirir i desenvolupar habilitats i capacitats per reflexionar, analitzar i prendre decisions col·lectives i per impulsar plans de formació i dotar-los de suport especialitzat.

Respecte a la formació, el centre ha de poder tenir més autonomia per elaborar els seus plans d'acord amb les seves necessitats i no dependre tant dels òrgans centralitzats establerts pel Departament d'Ensenyament que en tantes ocasions han frustrat les seves demandes. Aquesta autonomia ha de portar aparellada l'autonomia econòmica. Els continguts de la formació han de ser coherents amb els enunciats de la reforma amb l'objectiu que el professorat es converteixi en subjecte actiu i que el centre, cada cop, sigui més competent en la solució dels seus problemes. La modalitat de formació en centres és la més adient a la realitat i a les dificultats que tenen els docents. Cal incidir més en la formació inicial del professorat i incorporar aspectes cabdals pel desenvolupament de la tasca docent i, de forma semblant, una part dels temes d'investigació de les universitats s'ha de centrar en les qüestions que més preocupen els ensenyants i que no poden resoldre sols (avaluació de capacitats, criteris de promoció, etc.).

És important que els centres reconeixin que els suports especialitzats són necessaris. Des d'aquesta perspectiva és convenient que en els Centres de Recursos Pedagògics es realitzin tasques de

suport, sobretot en qüestions de desenvolupament curricular, de suport al desenvolupament de la didàctica de les diferents àrees i d'organització i gestió de centres. També ha de millorar l'assessorament i la intervenció psicopedagògica en els instituts, pel que caldrà, com a complement de les tasques que efectua l'EAP, la constitució de Departaments d'Orientació en tots els centres.

El Departament d'Ensenyament ha d'impulsar una sèrie de disposicions complementàries a la formació i els suports que permetin a les escoles i als instituts donar respostes adequades a la diversitat dels alumnes, entre les quals és important destacar:

Incrementar les plantilles, en especial a l'Educació Secundària, per efectuar una major atenció individualitzada d'acord amb els procediments i les formes organitzatives que porti el centre (desdoblaments, grups flexibles, diversificació curricular, UAC, etc.). Encara que s'han produït avenços per l'acord de plantilles signat, la pràctica mostra que les 3 hores per grup de l'ESO són insuficients i, per tant, és necessari seguir progressant per aquest camí.

Els tutors i les tutores haurien de passar de dues a tres hores lectives de reducció per poder realitzar la multiplicitat de tasques encomanades. La funció de tutor o tutora ha d'ésser reconeguda com un mèrit professional.

Cal desdoblar el grup en les matèries de caràcter instrumental si les classes ho requereixen.

És essencial que es promoguin formes organitzatives de gestió i de coordinació àgils i potents que permetin la cooperació i el treball en equip. Per això és important que el centre disposi en la seva plantilla d'un nombre d'hores de caràcter lectiu, i distribuir-les segons els acords adoptats en el claustre o altres òrgans competents.

No obstant això, hom pensa que, en els instituts, les 24 hores de permanència del professorat en el centre no són suficients per a dur a terme l'amplitud d'activitats que ha d'efectuar, donada la quantitat i heterogeneïtat de problemàtiques que apareixen quotidianament. Per aquesta raó, considero que les hores s'han d'incrementar, cosa que no nega la disminució d'algunes de les hores lectives actuals.

És imprescindible que el Departament d'Ensenyament impulsi actuacions que compensin la desigualtat dels alumnes i dels centres, de tal manera que les escoles i els instituts que acullin nois i noies amb dèficits socials i personals (sigui per les causes que sigui), disposin de majors dotacions de docents i de suports especialitzats i de dotacions de materials didàctics, així com de curriculars i de proveïments econòmics. Per això, l'Administració hauria d'abolir el concepte de centres d'atenció preferent per transformar-ho en zones d'atenció preferent amb la fi d'evitar els guetos i la discriminació.

Oferta suficient de Programes de Garantia Social, sobretot de la modalitat que possibilita que l'alumnat, mitjançant la prova corresponent, s'incorpori al sistema educa-

tiu. Seria convenient, doncs, que aquests programes es coordinessin des del Departament d'Ensenyament i que els instituts públics en poguessin cursar si ho consideressin convenient.

Totes aquestes mesures, i d'altres, han d'anar acompanyades de propostes que incentivin l'activitat docent, que suposin millores laborals i salarials. En aquesta perspectiva cal destacar-ne algunes:

— Creació de mesures que permetin la mobilitat del professorat a altres llocs de treball que no siguin les escoles i els instituts: efectuant formació del professorat en places de l'Administració central i/o territorial; en el món laboral, lligat als cicles formatius de formació professional; a la Universitat, impartint classe; als ICEs; etc.

— Increment de les llicències d'estudi retribuïdes o no.

— Millora del sistema d'accés a la funció pública valorant significativament l'experiència docent, les titulacions i la formació.

— Afavoriment de la dedicació docent als projectes col·lectius i individuals dotant-los d'incentius econòmics i/o d'horaris que afavoreixin la dedicació.

Per finalitzar l'article, i com a corol·lari, voldria concloure posant de manifest que la LOGSE no és el que ha generat les problemàtiques que dificulten desenvolupar la professionalitat docent sinó que aborda moltes de les qüestions que preocupen

la comunitat educativa i resol aspectes cabdals que el sistema educatiu tenia plantejats. Tanmateix, l'aplicació de la reforma que estan impulsant les administracions educatives provoca, en alguns casos, dificultats greus que no sols agreugen la situació professional del professorat sinó que distorsionen l'esperit i las finalitats de la LOGSE. Cal comprometre molt seriosament la societat en general, i tota la comunitat educativa, per afrontar de forma dialogada i rigorosa la solució de les qüestions i de les controvèrsies que més els interessin i preocupen. Precisament per això, el punt de mira de la col·lectivitat no ha de ser la pròpia llei, encara que alguns dels seus aspectes siguin millorables, sinó les distintes actuacions que està impulsant el Departament d'Ensenyament perquè siguin modificades i consensuades amb totes les parts implicades.

Referències bibliogràfiques

- CARDOSO, H.: «Profesionalización y reforma», a *Trabajadores de la Enseñanza*. CCOO, 167, 1995, pp. 7-9.
- COLL, C.: *Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Barcelona: Laia, 1987. (Barcelona: Paidós, 1991).
- COLL, C.: «Diseño Curricular Base y Proyectos Curriculares», a *Cuadernos de Pedagogía*, 185, 1989, pp. 63-67.
- COLL, C.: «Posibilidades críticas en el desarrollo de la reforma curricular», a *Congreso Internacional sobre Nuevas perspectivas críticas en Educación*. Barcelona, 1994, pp. 6-8.
- COLL, C.; MARTÍN, E.: «El proceso de elaboración de los proyectos curriculares de etapa y de centro: aprendiendo de la experiencia», a *Cuadernos de Pedagogía*, 1994.
- CONTRERAS, J.: «Teoría y práctica docente», a *Cuadernos de Pedagogía*, 253, 1996, pp. 92-99.
- GIMENO SACRISTÁN, J.: *Proyectos Curriculares. ¿Posibilidad al alcance de los profesores?*, 1989.
- HERNÁNDEZ, M.: «Algunas reflexiones sobre la profesionalidad docente», a *Trabajadores de la enseñanza*. CCOO, 167, 1995, pp. 14-17.
- LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE, 238, de 4 de octubre 1990.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: *Diseño Curricular Base. Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: MEC, 1989.
- POLO, P.: «Neoliberalismo y profesorado», a *Cuadernos de Pedagogía*, 261, 1997, pp. 73-79.

Paraules clau

Educació secundària
Reforma educativa
Professorat de secundària
Professió docent
Renovació pedagògica

Abstracts

El autor valora las respuestas de la reforma a los problemas del sistema educativo, refiriéndose al enfoque de los profesionales docentes. El papel de los docentes exige una mejor preparación y una mayor capacidad de trabajo en equipo para gestionar de manera autónoma la propuesta curricular y educativa del centro. Se afirma que las exigencias de la reforma pueden resultar positivas para el profesorado y, en general, para la población escolar si se desarrollan las condiciones adecuadas.

L'auteur évalue les réponses de la Réforme aux problèmes du système éducatif, en se référant au point de vue des professionnels enseignants. Le rôle des enseignants exige une meilleure préparation et une meilleure capacité de travail en équipe pour gérer de manière autonome la proposition du programme d'études et éducative du centre. Il affirme que les exigences de la Réforme peuvent être positives pour le professorat et, en général, pour la population scolaire si les conditions adéquates sont développées.

The author conducts an appraisal of the responses of the reform act to the problems of the education system, from the perspective of the teachers. The teachers have to be better trained and demonstrate a greater ability to work in teams in order to manage autonomously the schools' curricula and educational programme. It is concluded that the demands of the reform act can be positive for the teachers and pupils if the necessary conditions are first established.