

**Balanç de l'aplicació de la
Reforma educativa a la secundària**

L'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

Proposta elaborada per la comissió de **Mapa Escolar, Matriculació i
Seguiment de l'Aplicació de la Reforma (MEMSAR)**
presentat al Plenari del
Consell Escolar Municipal el
13 de juny del 2001

Secretaria del
Consell Escolar Municipal
juny 2001



Balanç de l'aplicació de la Reforma educativa a la secundària

L'atenció a la diversitat

Els escassos anys de desplegament de l'ESO i del nou Batxillerat proporcionen una perspectiva curta per a un balanç. Això no obstant, hi ha un seguit de tendències socials que apunten a un augment de l'heterogeneïtat i de la diversitat dins del sistema educatiu escolar de la nostra ciutat. Aquesta diversitat creixent suposa un enriquiment en moltes dimensions tant de la societat com del sistema educatiu, però comporta igualment desafiaments molt importants, als quals ha calgut fer front no sempre amb èxit en el procés d'aplicació de la LOGSE. Entre els mesos de setembre de 2000 i maig de 2001 la comissió MEMSAR del CEM va intentar fer un primer balanç de la relació no sempre harmònica entre el procés Reforma Educativa i l'augment de la diversitat. El resultat d'aquest debat és el present document en què en primer lloc es resumeixen els aspectes debatuts en relació amb l'anàlisi de la situació i, segonament, es fan 24 recomanacions.

La Reforma i la diversitat

Pel que fa a l'anàlisi, el debat es va desenvolupar a l'entorn de diversos aspectes que, per la seva complexitat, es fa difícil de recollir en forma d'acords. D'entrada, la Comissió va constatar l'augment de l'heterogeneïtat de la població escolar de la nostra ciutat i la relació d'aquesta heterogeneïtat creixent amb el procés de globalització i l'increment tant de la riquesa com de les desigualtats, també en la nostra societat. L'augment de les migracions ha donat major significació a les diferències d'identitat i major legitimitat a la demanda de poder viure-les de manera satisfactòria, cosa que comporta tot un repte per a l'educació democràtica a la nostra ciutat. La LOGSE, amb la perllongació del període d'escolarització obligatòria, va constituir un repte per al sistema educatiu. En la Comissió preval l'opinió que la coincidència de l'aplicació de la Reforma educativa amb un període de canvis socials importants ha abonat visions massa pessimistes sobre el procés. Així, els índexs d'èxit escolar s'han relacionat amb una percepció negativa de la diversitat a l'interior dels centres. La presència de determinats alumnes, sovint relacionats amb grups ètnics específics, també s'ha vist negativament. Es constata, igualment, una certa inseguretat i desconfiança en la tria del centre escolar per part de les famílies, cosa que exposa alguns centres escolars al risc d'esdevenir guetos. La comissió va estar d'acord a considerar que l'impacte d'aquesta situació sobre el sistema escolar no pot portar a una consideració negativa de la diversitat i dels esforços integradors realment significatius que s'han realitzat i es realitzen. En qualsevol cas, hi ha acord en el fet que l'escola ha de realitzar una tasca integradora, basada en els principis democràtics, en la voluntat de convivència, el respecte a les diferències i la igualtat d'oportunitats.

L'aplicació de la LOGSE a Catalunya

A desgrat que la LOGSE fornís criteris i models educatius, les variacions en la seva aplicació han testimoniat les oscil·lacions esdevingudes en el punt de vista d'administracions, famílies i professionals en relació a l'extensió de

l'ensenyament comprensiu com un model alhora equitatiu i de qualitat. La LOGSE, en tant que llei orgànica, establí un marc general que havia de ser desenvolupat per les Administracions amb competències educatives, en el nostre cas la Generalitat. Un balanç més proper de les diverses normes i mesures encaminades a facilitar l'atenció a la diversitat i a establir criteris i models d'actuació ens portaria a concloure que el model tampoc no ha estat clar a Catalunya.

Pel que fa a l'organització del currículum, en general les activitats d'aprenentatge s'havien de diversificar amb la finalitat d'adaptar-se a les diferents capacitats i interessos de l'alumnat. L'instrument principal que es preveia en un principi era la part variable del currículum a la qual es va voler donar un gran pes. En els últims anys, i molt especialment a partir de la darrera normativa d'inici de curs, s'ha tendit a restringir l'opcionalitat per augmentar les hores assignades a matèries instrumentals destinades a agrupar l'alumnat en funció de les capacitats. S'apunta una tendència a establir una segmentació vertical de l'alumnat (a primar les capacitats acadèmiques per damunt dels interessos). En molts centres, aquesta organització té un caràcter flexible referit al conjunt dels objectius finals de l'ESO. En canvi, en d'altres centres l'agrupació es fa a partir d'objectius propedèutics (orientats al Batxillerat, als Cicles o al món del treball) a través dels anomenats "itineraris" en el segon cicle de l'ESO.

Quant a les fórmules específiques per atendre casos de dificultat extrema, en un principi va mantenir-se una tendència força rígida a buscar solucions internes i globals dels centres per atendre els casos que presentaven majors dificultats (tant pel que fa a l'alumnat amb "necessitats educatives especials" com en els alumnes anomenats *reactius* o *conductuals*). L'"adaptació curricular" va abocar a la creació dins dels centres de les anomenades Unitats d'Adaptació Curricular (UAC) i a la creació de centres especials que sota la fórmula de l'Escolarització compartida, es fan càrrec de l'alumnat més conflictiu. Al mateix temps, es creaven els TAE per ajudar l'alumnat de llengües no romàniques en l'aprenentatge del català i del castellà a incorporar-se al sistema educatiu. En la darrera normativa, les UAC –que eren ateses per un professorat nomenat específicament– tornen a desaparèixer i en canvi es dota els centres amb hores destinades a una "atenció a la diversitat" inespecífica, que cada centre pot organitzar com vulgui. Al mateix temps es mantenen i s'augmenten les UEC (antigues UEE) i els TAE.

En relació amb els recursos específics, els centres han estat dotats de psicopedagogs i/o mestres de pedagogia terapèutica. La funció d'uns i altres és diferent ja que en un cas tenen la responsabilitat d'orientar el conjunt del professorat i de l'alumnat del centre, mentre que en l'altre han d'atendre específicament alumnes amb dificultats educatives i donar eines per tal que la resta del professorat els atengui. La creació de les UAC va suposar també l'aparició d'un perfil de professorat poc específic, però relacionat amb formes d'aprenentatge més manipulatives. No sempre s'ha resolt bé la tensió entre la necessitat d'organitzar el conjunt del centre per atendre i propiciar la integració d'aquest alumnat, i la tendència a deixar en mans d'aquestes persones professionalment especialitzades l'atenció d'alumnes que presenten dificultats.

Pel que fa a l'organització i gestió del centre, l'element central de l'atenció a la diversitat és la tutoria. En aquest període les hores lectives de professor destinades a tutoria han passat a l'ESO d'una (per al grup) a dues (per a atenció a les famílies i a alumnes individuals). No hi ha hagut canvis quant a la definició ni el reconeixement professional de la funció tutorial ni en relació amb la seva retribució. A desgrat que en alguns centres, per la seva importància, aquesta és una funció que es reparteix entre tot el professorat, l'activitat tutorial està poc valorada i reconeguda. D'altra banda, la normativa ha tendit a consagrar el funcionament en equips docents –per grup o nivell- sense que aquests hagin assolit en els Reglaments de Règim Intern dels centres el grau d'institucionalització i reconeixement que el Reglament Orgànic de Centres confereix als departaments didàctics. Tampoc no s'ha generalitzat un treball operatiu a partir de les Comissions d'atenció a la diversitat. El desequilibri entre una organització vertical reconeguda i establerta pel ROC, i una organització horitzontal força desdibuixada, afavoreix dinàmiques de centre més centrades en l'especialització docent que no pas en l'atenció global dels processos d'aprenentatge de l'alumnat establerta per la LOGSE.

L'esforç del professorat de secundària en relació a l'atenció a la diversitat ha estat considerable. Malauradament, hi ha hagut poca capacitat de resposta enfront de l'angoixa professional d'una part del col·lectiu d'ensenyants. En aquest sentit, tant l'assessorament per part dels EAP com els plans de formació –sobretot aquells que es vinculen a experiències concretes dels centres-, tot i ser insuficients, han acompanyat una renovació de la cultura professional del professorat amb la incorporació de la participació, el treball en equip, etc. Finalment, es pot dir que l'esforç quant a la gestió dels centres que ha comportat l'atenció a la diversitat, tot i la creació de la figura de la Coordinació Pedagògica, ha estat poc compensat i valorat.

En un altre ordre de coses, fins a la normativa de preinscripció del present curs escolar –suficientment analitzada pel CEM- el departament d'ensenyament, com a administració educativa, no havia semblat sensible als perills globals d'especialització social dels centres. Ni la major inversió en centres públics que aquest Departament s'atribueix, ni les mesures compensatòries com ara el Programa d'Educació Compensatòria o la creació de CAEPs, no han aconseguit evitar l'amenaça de creació de guetos escolars. En el darrer any, tanmateix, sembla haver-se imposat la necessitat d'una qualificació global dels centres escolars, especialment els de titularitat pública, per evitar, entre d'altres coses, aquest procés d'especialització. El programa "Educació 2000-2004" del Departament d'ensenyament pretén impulsar la qualificació dels centres a partir de "plans estratègics" que permetrien el desenvolupament de trets característics de qualitat adaptats a les característiques de cada centre. Es tracta d'impulsar l'autonomia dels centres, tot i que encara no està clar de quina manera s'aconseguirà que els aspectes estructurals (perfil i selecció del professorat, recursos materials, etc.) s'adeqüin al seu Projecte Estratègic ni si aquest permetrà realment la creació de xarxes educatives de qualitat en l'entorn proper. Caldrà seguir atentament el desenvolupament dels primers plans per jutjar-ne el veritable abast i repercussions.

Algunes recomanacions

- I. La diversitat creixent dins del sistema educatiu ha de prendre's com un fenomen positiu i cal fer un esforç per contemplar tot allò que té d'enriquiment i obertura.
- II. Un dels reptes del futur més immediat és fer dels centres escolars institucions capaces d'integrar la diversitat i de ser la base d'una nova ciutadania. Aconseguir-ho requereix més qualitat educativa i és, alhora, un indicador de qualitat.

Un model propi per a la Ciutat

- III. En el marc del projecte educatiu de la ciutat caldria promoure fórmules escolars pròpies, i fins i tot un *model escolar propi*, que contraresti i s'avanci a les oscil·lacions i vacil·lacions que es produeixen en el model d'aplicació de la LOGSE, sobretot pel que fa a l'educació en la diversitat.
- IV. Els centres escolars de Barcelona han de fer seva una proposta d'educació intercultural centrada a aprendre a viure junts, a promoure l'autoestima, la participació, la integració social i el respecte mutu.
- V. Cultivar valors que ajudin a canalitzar el conflicte, afavorir el diàleg i la negociació, i l'acceptació d'una reconsideració constant de compromisos i equilibris, també és una exigència bàsica per a l'educació a la nostra ciutat.

Diversitat i èxit escolar

- VI. L'èxit escolar és un element essencial per tal que els centres escolars puguin exercir aquesta funció integradora.
- VII. L'associació entre desigualtats socials i diferències de tota mena és a l'arrel de fenòmens com el sexisme, el racisme i la xenofòbia que l'educació de la nostra ciutat ha de seguir combatent.
- VIII. El projecte educatiu de la ciutat hauria d'abordar el fet que els índexs d'acreditació i d'avaluació positiva entre certs grups d'alumnat són més baixos, i impulsar mesures preventives i compensadores en aquells centres i barris on aquest fenomen tingui més incidència.
- IX. La Reforma educativa plantejada per la LOGSE proporciona criteris i instruments positius per abordar aquesta problemàtica, especialment aquells que es refereixen a una utilització integradora tant del currículum com de l'organització escolar.
- X. En la nostra ciutat cal una tasca pacient d'acumulació de resultats i experiències positives encaminada a palesar la capacitat igualadora i integradora de l'educació escolar i a combatre els punts de vista més escèptics i negatius. Al mateix temps, cal fer un esforç per traslladar

aquestes pràctiques educatives innovadores al conjunt del sistema escolar per tal de promoure una educació de qualitat per a tots els escolars.

Un model d'integració social i territorial

- XI. Al costat del suport a les experiències positives avui existents, cal l'impuls de projectes territorialitzats, que estimulin la coherència de l'oferta de la xarxa educativa i donin respostes a la diversitat de demandes educatives que avui es produeix a la ciutat.
- XII. El projecte educatiu de la ciutat hauria d'estimular la coherència en els criteris i models d'atenció a la diversitat, tot afavorint l'intercanvi entre centres de primària i secundària i entre els centres del mateix nivell dins d'una mateixa zona, barri o districte.
- XIII. L'educació escolar a la ciutat s'hauria d'articular també a través de plans territorials que permetin relligar diversos agents socials i educatius a fi d'incrementar el suport educatiu proporcionat als escolars i a les seves famílies, especialment els més desafavorits.
- XIV. Cal reforçar i incrementar experiències com les *Comissions socials de centre, o de zona*, les múltiples experiències de cooperació entre l'educació formal i les altres, els desenvolupament dels itineraris per a la inserció laboral i desenvolupar les propostes *d'educació compartida* entre els centres i la comunitat de l'entorn.
- XV. L'educació a la ciutat hauria de comprometre's a impulsar *Plans d'acollida* escolar capaços de propiciar la integració dels nois i noies immigrants. La consolidació de *Comissions d'escolarització* en cada districte hauria d'afavorir l'acollida de les famílies immigrants en el marc de plans específics, capaços d'integrar serveis diversos, i obtenir una bona assistència i una orientació adequada en relació a l'escolarització dels seus fills o filles.
- XVI. Per afavorir el coneixement de les llengües catalana i castellana a nois i noies d'incorporació tardana calen recursos lingüístics específics. Amb independència de la incorporació als TAE, cal que els centres escolars, en la mesura del possible, puguin reforçar la llengua familiar dels nois i noies, almenys en els aspectes simbòlics relacionats amb la pròpia autoestima.

Atenció als centres

- XVII. Més enllà dels estrictes procediments de matriculació, caldria establir d'altres mesures per propiciar una veritable educació en la diversitat dins dels centres escolars i combatre la seva especialització social.
- XVIII. Dins dels Instituts, les *Comissions d'atenció a la diversitat* són un instrument adient per tal que els plans d'acollida afavoreixin quan

convingui aprenentatges instrumentals accelerats i per establir una relació educativa amb les famílies. Aquestes comissions de centre haurien de tenir una relació amb les Comissions d'escolarització de caràcter territorial.

- XIX. El projecte educatiu de la ciutat hauria d'impulsar un estil de relació entre els centres, els escolars i les famílies capaç d'assegurar una atenció individualitzada a les necessitats de nois i noies, de contemplar les especificitats en l'ús del temps (oci, ajut familiar, etc) i de promoure una aplicació educativa dels drets i deures. Algunes d'aquestes mesures haurien d'anar en el sentit de reforçar l'orientació de les famílies i donar major rellevància i reconeixement a l'acció tutorial dins dels centres.
- XX. Les administracions educatives haurien d'estimular i donar suport a totes aquelles experiències que tendeixen a estructurar el currículum i renovar l'organització dels centres educatius que contemplin l'èxit escolar i el mesurin en funció de la seva capacitat d'integració de les diferències.

Nous criteris educatius

- XXI. Caldria fer èmfasi en models i criteris educatius que poden infondre seguretat en la tria de centre educatiu, i en la importància de l'educació en la diversitat, la cooperació i la solidaritat com a valors amb projecció de futur.
- XXII. Fóra molt important que en la cultura cívica ciutadana es consolidés un model d'excel·lència que contemplés aquests valors associats a la solidesa professional, a la creativitat més enllà de l'academicisme, a les aportacions a la convivència i al respecte envers la diversitat cultural. Caldria que aquest model contemplés positivament les noves àrees d'activitat i cultura que avui es donen a la nostra ciutat (ONG, treball voluntari, empreses alternatives, etc.)
- XXIII. Entre els professionals de l'educació, fóra molt important de donar suport a una profunda renovació de la cultura professional i deontològica, capaç de promoure una actitud professional cooperativa tot fomentant la recerca i la implicació activa en els processos d'innovació educativa. Alhora, caldria ajudar a combatre les angoixes justificades i la desmoralització que les dificultats han ocasionat entre aquest col·lectiu. Caldria promoure un esforç en aquest sentit que involucrés tant les Administracions com les Universitats, els ICE, sindicats i col·legis professionals i Moviments de Renovació Pedagògica.

Barcelona, setembre de 1999, maig de 2001