

PRESENTACIÓ

Quan tenia deu o dotze anys vaig fer la col·lecció «El perquè de les coses». Els cromos sortien (a vegades una mica oliosos) als productes Bimbo: bonys, tigretons, panteres roses i un llarg reguitzell de pastissos que sembla que contribueixen a l'obesitat infantil però que, quan ets petit, trobes molt bons. La col·lecció intentava explicar el perquè d'algunes coses estranyes o singulars. Recordo que em va impactar molt saber que totes les anguilles van a néixer al mar dels Sargassos, prop de les illes Bermudes. Per més que t'ho expliquin amb tota mena de detalls, a un infant que ha anat a fer boterades al Molí de Pals li costa de creure que han fet un llarg viatge transoceànic per anar a raure en una bassa plena de fang i llot!

La intenció que presideix aquest text introductori és manllevada de la col·lecció: es tracta d'explicar el perquè de la publicació. Per fer-ho, en primer lloc, presentem la temàtica; a continuació, donem compte del procés seguit en la confecció del monogràfic. En tercer lloc, en presentem i justifiquem l'estructura i, finalment, esmentem i, sobretot, expressem l'agraïment als autors i col·laboradors. Al llarg d'aquests fulls és possible que hi trobis la teva *anguila*, és a dir, algun plantejament o afirmació que et sorprendrà: potser perquè no hi estaràs d'acord, perquè t'estranyarà o perquè no hi haves pensat.... T'ho pots agafar com una *anguila*, és a dir, com una propina o un premi afegit. Ja veus que és un mot prou polisèmic!

EL TEMA: LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES

Recordo que quan vaig començar a endinsar-me en l'enfocament competencial aplicat a l'escola em venia al cap, una vegada i una altra, el senyor Àngel, el

meu mestre de primària. En faig cinc cèntims perquè s'entengui. Ens situem als primers setanta; Mont-ras va rebre els efectes de l'onada migratòria procedent primordialment d'Andalusia. En pocs anys, l'escola pràcticament va duplicar el nombre d'alumnes (vam arribar a ser més de cinquanta nois de cinc a catorze anys en una sola aula); el mestre es proposava que assolíssim el que aleshores en deien *rudiments* (paraula curiosa) bàsics per inserir-se en una societat rural en plena ebullició cap al desenvolupisme: la construcció, el turisme, l'eclosió del sector terciari, etc. Procurava que tots els alumnes sabéssim llegir, escriure, les operacions bàsiques, resoldre problemes, dibuixar... i, també, que fóssim bones persones, que ens comportéssim correctament, que tinguéssim iniciativa... Fins i tot havia introduït estones de mecanografia (en torns de deu minuts) amb una Underwood negra, potser els precedents remots de l'actual competència tecnològica i digital. I ho va aconseguir notablement; els seus deixebles hem anat fent camí a la vida i avui som guixaires, venedors, constructors, professors, polítics, instal·ladors, aturats...

Han passat quaranta anys i l'escola ha canviat molt, tant pel que fa als aspectes formals (lleis educatives, programacions, currículums, projectes...) com pel que fa als recursos (per atendre cinquanta-cinc alumnes ara calen sis aules i deu mestres). També ha canviat la societat. Tot ha anat a més a excepció, sorprenentment, dels resultats de l'aprenentatge: les dades que es desprenen del Programme for International Student Assessment (PISA) o dels resultats de la prova de competències bàsiques (CB) per als alumnes de sisè de primària són clars. Es pot dir que s'ha aconseguit la plena escolarització, es poden buscar arguments exculpatoris; es poden adduir febleses metodològiques... però només cal anar a una aula de sisè de primària o de primer d'ESO per veure que hi ha nois i noies que no comprenen el que llegeixen, que no saben resoldre una divisió de tres xifres o, encara pitjor, que adopten una actitud de rebuig, de menyspreu de l'escola. I, en alguns casos, després d'haver estat vuit o nou anys escolaritzats.

És cert que hi ha molts factors que contribueixen a entendre la situació: de tipus social (conflictivitat social, violència, crisi econòmica, pèrdua de valors, emigració, pobresa...); de tipus estructural (excessiva politització del sistema educatiu, dependència normativa, control administratiu...); de tipus institucional (complexitat organitzativa, massificació, baixa autonomia...); de tipus professional (corporativisme, baixa consciència professional, manca d'estímuls i de reconeixement a la feina ben feta). Aquestes explicacions sociològiques i d'altres permeten comprendre per què succeeixen les coses. Però per millorar-les cal passar a l'acció i, per tant, cal decidir la direcció que s'ha de seguir. I el camí elegit ha estat un retorn al passat, a l'aula del senyor Àngel. Hem canviat els noms; els hem envernissat de modernitat però, en definitiva, les competències bàsiques ens diuen

que cal posar atenció a les coses fonamentals per anar per la vida i que cal garantir que s'adquireixin a la fi de l'escolarització obligatòria. Fins aquí hi ha un acord unànim. El primer problema va aparèixer a l'hora de decidir quines coses són bàsiques i quines no ho són. Al capdavant, hi va haver guanyadors i perdedors, però la batalla es dirimí lluny de casa (Europa és molt a prop i, alhora, molt lluny) i, gairebé sense adonar-nos-en, tot va estar dat i beneït amb una llei orgànica.

El problema va començar quan ens vam plantejar com es podien fer realitat aquestes idees a les escoles i els instituts d'avui, amb àrees, matèries, especialistes, desdoblaments, atenció a la diversitat, cohesió social, inclusivitat, transport i menjador escolar, projectes de mil coses, reduccions de jornada, aules d'acollida, celebracions, plans de qualitat, calendaris escolars, ordinadors a les aules, plans d'entorn, zones educatives... L'escola d'avui és molt més complexa que la de fa quaranta anys: la gent va de bòlit sense saber gairebé cap on va. Tothom ho veu, tothom proclama la necessitat de fer les coses més senzilles: d'aprimar el gros de les instruccions d'inici de curs, de posar fre al ball interminable de sigles i projectes que no porten enlloc, de dir les coses pel seu nom, sense embuts i eufemismes, de retornar la responsabilitat als mestres... però, paradoxalment, ningú no agafa el bou per les banyes i posa la primera pedra. Es tracta de reduir l'estructura supèrflua per posar l'atenció en la feina educativa, per centrar-nos en allò que es fa a cada escola i a cada aula. Si no s'avança en aquesta línia, la introducció de les CB probablement només servirà per afegir més complexitat, per ser un embolic més. Es tracta, per tant, de posar l'atenció en la pràctica educativa i, per fer-ho, l'escola necessita calma.

EL PROCÉS: DE LA IDEA AL PRODUCTE

A la primavera del 2009 la Junta Directiva de la Societat Catalana de Pedagogia decideix dedicar el número 7 de la *Revista Catalana de Pedagogia* a les competències bàsiques i em planteja la possibilitat d'assumir-ne la coordinació. Després de la sorpresa inicial, vaig veure que es tractava d'una tasca que implicava responsabilitats i que comportava un notable volum de feina que havia d'encabir en una agenda ja prou carregada. A la fi, em vaig comprometre, partint de la feina feta amb la Xarxa Cb, a dedicar un cert temps a pensar i elaborar (amb més o menys encert) una proposta. La vaig presentar a la Societat Catalana de Pedagogia a final de maig; durant el juny la vam debatre, matisar i millorar fins a arribar a l'esquema actual.

El juliol fou un mes de converses, trucades, correus electrònics i contactes orientats a confegir el grup de col·laboradors i a posar les bases de la participació de cadascú. Calia explicar el projecte, concretar l'encàrrec, establir-ne les carac-

terístiques, delimitar els aspectes formals, fixar els terminis... i, a més, convenia fer-ho abans de vacances. I quan hi ha una vintena llarga d'autors, les persones demanen alguns dies per pensar-s'ho; apareixen dubtes i entrebancs; els servidors fallen i els correus no arriben... Tot i això, el 90 % dels continguts van quedar enllestits abans de l'estiu.

Durant el període de setembre a desembre del 2009 el projecte va avançar d'una manera plàcida. Els autors van treballar en els seus capítols i el coordinador hi va mantenir contactes (telefònicament o per correu electrònic) per donar a conèixer l'esquema definitiu amb cada aportació; per fer-los arribar una mostra del resultat esperat; per donar resposta als dubtes i interrogants sorgits, etc. El lliurament dels originals es va fer a final de desembre del 2009 (aprofito el parèntesi nadalenc per escriure aquestes línies introductòries i es deixa per al 2010 la feina de revisió i preparació de l'edició).

Es tracta d'un procés senzill, lògic, en el qual hi ha tres decisions clau: l'elaboració de la proposta inicial (que presentem a continuació); l'opció de convidar-hi un nombre considerable d'autors (la qual cosa incrementa la feina de coordinació però aporta riquesa) i, sobretot, la decisió de fer una planificació temporal realista, perquè els autors tinguin temps de pensar quines seran les seves aportacions i de redactar-les amb una certa comoditat.

EL CONTINGUT: ESTRUCTURA I ORGANITZACIÓ DEL MONOGRÀFIC

Després de donar-hi diverses voltes amb alguns membres de la Junta Directiva de la Societat Catalana de Pedagogia, vam decidir que el títol del monogràfic fos «Competències, currículum i sistemes pedagògics». Entenem que sintetitza els tres objectius bàsics als quals respon la publicació: conèixer les competències (saber d'on vénen i com es concreten en el currículum escolar); analitzar-les (per tal de contribuir a la comprensió i al desplegament) i, finalment, donar pautes per al treball quotidià a les escoles i als instituts. Aquest enfocament determina una estructura en tres parts destinades, respectivament, a la fonamentació, al desplegament i a l'aplicació.

La primera part es destina a la fonamentació. Es tracta de conèixer d'on ve el model competencial, d'analitzar-ne la terminologia, de conèixer com s'ha aplicat en el món professional, de veure quines adaptacions han calgut fer per introduir-lo al món escolar, de descriure quina concreció se'n fa a Catalunya i, també, de plantejar alguns interrogants i reptes que, des d'un bell començament, s'intueixen complexos.

La segona part, que és la més extensa, es destina a la caracterització i a la concreció de les diverses competències bàsiques. L'avenç del treball competencial a les aules exigeix l'adopció de decisions al centre. Prèviament, cal fer una tasca d'anàlisi de cadascuna de les CB; d'establiment de dimensions, subcompetències o àmbits de progrés (que cadascú triï la denominació que li agradi més); d'establiment de relacions amb les diverses àrees o matèries del currículum, de plantejament d'alternatives metodològiques, d'anàlisi de les possibilitats i limitacions de l'avaluació, etc. En definitiva, s'encomana una anàlisi i una proposta de concreció de cada CB als autors que signen els diversos capítols, tot atorgant-los plena autonomia de plantejament i desenvolupament de la manera que considerin més convenient.

La tercera part es destina al pas a la pràctica. Al capdavant, la feina educativa es caracteritza per la intenció d'influir en els alumnes per tal que adquireixin i desenvolupin les competències bàsiques al màxim nivell possible. Per fer-ho, cada centre, cada equip docent i cada professional prenen les decisions (metodològiques, organitzatives, professionals, etc.) que consideren més adequades per afavorir l'aprenentatge i, alhora, per orientar l'acció educativa. Es tracta, per tant, de considerar l'aplicació de les CB a l'aula, per a la qual cosa es fa una anàlisi de les aportacions de diversos sistemes pedagògics i es presenten algunes propostes i experiències en curs

ELS PROTAGONISTES: ELS AUTORS I ELS COL·LABORADORS

Ara, només resta parlar dels protagonistes de l'obra: els autors que han assumit la responsabilitat dels diversos capítols i, també, les persones que, d'una manera o l'altra, han col·laborat en l'edició.

Pel que fa als autors (m'estalvio de citar-ne els noms atès que apareixen a l'índex i són persones prou conegudes), he d'agrair-los la bona disposició amb la qual van acollir la iniciativa, la generositat de la seva dedicació (en alguns casos, fent veritables esforços per tenir-ho enllestit en la data prevista), la fonamentació, el rigor i el seny que presideixen les seves aportacions i la seriositat en el compliment del compromís contret.

Pel que fa als col·laboradors, em sembla de justícia citar la Junta Directiva de la Societat Catalana de Pedagogia, que va contribuir d'una manera notable a la millora de l'esquema inicial, tot aportant-hi matisacions i idees addicionals; els companys de la Facultat d'Educació i Psicologia de la Universitat de Girona, amb qui he tingut l'oportunitat de departir i intercanviar punts de vista; els integrants i l'equip de coordinació de la Xarxa Cb del Departament d'Educació i la secretària

de la Societat Catalana de Pedagogia que s'ha encarregat de la recepció i gestió dels originals d'una manera eficaç i diligent.

Finalment, vull destacar tres noms propis: Martí Teixidó (amb qui, tot i coincidir en el cognom, no ens uneix cap parentiu), president de la Societat Catalana de Pedagogia, per la confiança, per les aportacions, per l'amabilitat i la bonhomia i la coneixença; Enric Corominas, per haver-me iniciat i impulsat en el món de les competències, i Sònia Vila, per l'ajut, la sistematicitat i la comprensió en les qüestions domèstiques: gestions, llistes, correus, contactes telefònics, etc.

Amb un equip així, assumir-ne la coordinació és un privilegi!

A tots, moltes gràcies!

JOAN TEIXIDÓ SABALLS
Grup de Recerca en Organització de Centres
Mont-ras, Nadal del 2009