

Els materials didàctics per a l'ensenyament secundari obligatori: L'oportunitat del tractament de la diversitat

Jaume RÍOS i CALVET

Departament de Didàctica de les Ciències Socials

Universitat de Barcelona

Editor de llibres de text

La documentació curricular publicada per les dues administracions educatives amb competències sobre el tema coincideix a inclinar-se per una concepció comprensiva de la Reforma Educativa projectada. Això suposa que, en els nivells d'ensenyament obligatori, els educadors (mestres i professors) hauran d'oferir una actuació educativa àmplia que contempli tots els nois i noies de 12 a 16 anys, acreditats en l'Ensenyament Primari. D'aquesta manera es volatilitza la segregació que representava la necessitat d'escollir, en funció dels resultats de l'EGB, entre el BUP, la FP o un pas de ballet entre l'escolarització obligatòria i el món del treball.

Aquesta decisió política no està faltada de virtuts i d'inconvenients pedagògics. D'entrada, sembla indiscutible que la prolongació de l'escolarització afavorirà el sistema educatiu de forma global i salvarà els joves d'una etapa indefinida prèvia a l'edat legal d'accés al món del treball.

La pràctica docent en aquests nivells terminals, donada la complexitat que suposarà reunir en una mateixa aula adolescents amb capacitats adquirides i nivells de continguts tan diferents, no serà gens fàcil.

En l'actualitat, i fent servir tòpics, els professors de Formació Professional han hagut de mantenir, almenys en el primer grau d'aquest tram educatiu, una actuació força comprensiva, ja que arriben a aquests cursos un plegat d'alumnes de característiques curriculars ben diferents. Els professors de BUP, en canvi, malgrat que és evident que també tenen

una població escolar heterogènia, no sempre veuen conuiuere uns nivells tan diametralment allunyats dins dels seus cursos. La comprensivitat, en general, no es contempla de forma explícita.

En qualsevol cas, l'adaptació curricular efectuada per atendre la diversitat d'alumnes han estat, en el millor dels casos, uns reforços puntuals o bé el traspàs del problema a l'equip psicopedagògic perquè fixi la necessitat d'una adaptació *especial*. Massa vegades la repetició del curs és l'únic recurs ofert als alumnes amb necessitats educatives particulars.

Les perspectives reformadores

Si bé és veritat que la Reforma ha generat una literatura abundant en general i, particularment, en el camp de les bases psicopedagògiques, la sensació general entre els educadors és la d'enfrontar-se a un obscur futur. L'interrogant que es planteja és com oferir un tractament eficaç a la diversitat i no caure en una esquizofrènia dins d'unes aules amb varis nivells en marxa que cal controlar, orientar i avaluar per assegurar finalment l'adquisició d'unes capacitats bàsiques que suposin l'assoliment dels aspectes bàsics (mínims) fixats per les administracions educatives i, per altra banda, no desatendre els alumnes amb competències educatives més desenvolupades.

Podem afirmar que hi ha un buit d'informació i de formació en aquest sentit i que constitueix un dèficit essencial de corregir, abans de la definitiva implantació de la Reforma Educativa.

Hi ha, però, uns elements en el disseny curricular que permeten mantenir un cert optimisme en relació a la possibilitat de dissenyar uns projectes de centre que contemplin un determinat tractament de la diversitat:

- **La formulació dels objectius educatius i dels criteris d'avaluació dels mínims en termes de capacitats** en comptes de rendiments intel·lectuals. Aquest canvi semàntic permet que un nombre d'alumnes considerable acrediti el seu pas per l'Ensenyament Secundari Obligatori (ESO) aconseguint un domini de determinades capacitats. Al mateix temps, la metodologia didàctica projectada cap aquest objectiu ha de promoure un treball més d'acord amb les competències dels alumnes, més que no pas una organització basada únicament en les taxonomies epistemològiques de cada una de les àrees.
- **La consideració de contingut per als procediments** suposa un canvi notable en aquelles àrees no instrumentals, com les Ciències socials, on tota la programació ha estat tradicionalment centrada i vertebrada en una determinada organització dels fets, conceptes i sistemes conceptuals. En aquest model tradicional l'esforç que se sol·licita dels alumnes té un conjunt de components intel·lectuals molt limitat, sovint reduït a la comprensió lectora, a la capacitat d'entendre un nucli massa abundant de conceptes abstractes i poc funcionals, la relació d'aquests i, finalment, la seva memorització. En alguns casos, i sovint sense cap orientació ni guia, es proposa als alumnes tasques d'aplicació o d'una certa investigació autònoma que esdevé, en ocasions, un treball mecànic i desorganitzat de trasllat d'informació poc tractada des de les fonts al treball de l'alumne.

- **La presentació dels procediments com a eix vertebrador de la programació.** Els procediments es converteixen en continguts objecte d'explicació, anàlisi de les seves possibilitats, identificació de la seva funcionalitat i aplicació amb un determinat concepte i no una eina que s'utilitza sense haver estat treballada en profunditat. Aquest fet comporta la possibilitat d'efectuar un segon i tercer nivell de concreció vertebrats en una graduació i progressió dels procediments. Els procediments són, finalment, els que asseguren la consecució de *capacitats* tal com estan enteses en el plantejament d'objectius terminals del primer i preceptiu nivell concreció i en els criteris d'avaluació del decret de *mínims*.
- **La flexibilitat del currículum** permet l'adequació de la programació a les realitats educatives diverses, sempre que s'asseguri l'assoliment dels objectius i dels mínims preceptius i la vertebració de la programació de tots els continguts (conceptes, procediments i valors) en funció de la seqüenciació dels procediments.

Els materials didàctics

Som molts els que pensem que, en molts casos, seran els materials curriculars (llibres de text, materials complementaris...) els que acabaran tancant el currículum, proposant un determinat segon i, potser fins i tot, un tercer nivell de concreció.

Aquesta especial responsabilitat educativa en mans de les empreses editorials no deixa de comportar un risc d'immobilisme reformador, molt relacionat amb la perspectiva comercial. La reflexió és fàcil: si els mestres i professors són els mateixos, la seva formació la mateixa, els seus recursos els mateixos, per què variar excessivament la metodologia didàctica dels materials publicats si són rentables?

¿Què impulsarà les editorials a arriscar inversions en materials curriculars innovadors, amb metodologies comprensives que assegurin un aprenentatge significatiu i que suposin una reforma efectiva en la pràctica docent diària?

En tot cas el Departament d'Ensenyament pot determinar, en la seva actuació censora de la validesa curricular dels materials, aquell nivell de reforma requerit. Finalment, la diversitat de models que el mercat de materials didàctic presenti i la seva particular acceptació servirà d'indicador de la repercussió real i permetrà un seguiment de les iniciatives reformadores. Tot plegat massa complex i massa depenent de les lleis del mercat perquè s'asseguri una veritable reforma dels materials didàctics i alhora del treball a les aules.

Com han de ser els materials didàctics de l'ESO?

En termes generals els materials didàctics han de ser, tant per als alumnes com pels professors, un recurs o, millor, un conjunt integrat de recursos. Per a l'alumne, el llibre de text no ha de ser l'objecte d'estudi sinó un dels instruments d'aprenentatge. Per al professor, no ha de ser l'eina de treball sinó el paquet de recursos didàctics que ha d'acabar de dissenyar, d'adequar.

Poden ser, en definitiva, l'eina més eficient i, segurament, l'única que permeti al professor proposar-se un treball sistemàtic de tractament de la diversitat. Aquest plantejament serà vàlid, almenys per aquells alumnes als quals no cal fer una modificació substancial del currículum sinó solament una adaptació metodològica per poder assolir els objectius i aprenentatges fonamentals.

¿Quins elements inexcusables ha d'aportar el material didàctic, entès de forma àmplia (llibres de text, quaderns pels alumnes, llibres de consulta i ampliació de la informació, fitxes de comentari bibliogràfic, taules i quadres estadístics, atlas, llibre de recursos pel professor, recursos audiovisuals, biblioteca d'aula, monografies comarcals o locals, fitxes de visites i excursions, fitxes d'experiències de laboratori...), perquè permetés un tractament de la diversitat en els casos abans analitzats?

1. Ha d'estar concebut en la seva estructura i la seva realització física per a la **flexibilitat**. Així el fraccionament de l'actual llibre de text voluminós sembla el recurs fàcil que ha de permetre la utilització del material segons el ritme de progressió del grup d'alumnes i, fins i tot, de l'organització del centre que pot assignar a una àrea un nombre desigual d'hores per cada nivell educatiu de l'ESO.

2. Ha de permetre al professor tenir un seguiment estructurat almenys d'un **model de programació** que respongui a un tercer nivell de concreció. Tanmateix cal que el material permeti altres models alternatius i que el professor els conegui a través d'un material de suport de la seva tasca programadora (el recull de recursos didàctics).

3. Ha de fomentar un **aprenentatge actiu**, on l'alumne no esdevé un lector comprensiu i memorístic. El material didàctic ha de submergir els alumnes i els seus professors en un clima de construcció i d'investigació on ningú no pot inhibir-se i tothom ha de participar en tasques com la identificació, la relació, les comparacions, les deduccions, la formulació d'hipòtesis, els intents de definició...

4. La seqüenciació dels continguts (conceptuals, procedimentals i actitudinals) ha de presentar una **explotació cíclica**. Així les programacions han de reprendre continguts treballats en nivells o unitats de programació anteriors, situar-los en un altre espectre i posar-los en conflicte des d'aquesta nova perspectiva. El que es repeteix en aquesta estructuració en espiral són els aspectes fonamentals dels continguts que asseguraran, finalment, la capacitat d'aplicació autònoma per part de l'alumne en situacions noves, seguint els models que se li han suggerit.

5. Els materials han d'estar vinculats a un material de **suport al professor**, el *recull de recursos didàctics*. Aquest recull ha de constituir una eina per aconseguir especialment els components tècnics de programació dels ensenyaments sota el prisma de la Reforma Educativa però presentats d'una manera *útil* per al professor, evitant, quan no sigui imprescindible, els llenguatges massa tecnicistes i plens d'eufemismes didàctics (sembla que un glossari de la terminologia reformadora hauria de ser inexcusable per donar tranquil·litat als professionals de l'ensenyament perquè puguin resituar el seu vocabulari tècnic). Aquest és, potser, l'aspecte dels materials didàctics que, si s'aprofita, pot donar lloc a més modificacions i reformes en l'actuació didàctica diària en els centres. Els suggeriments i les possibilitats d'explotació del material didàctic han de venir explicitades i argumentades en aquest re-

cull. No ha de tenir únicament la finalitat de *guia didàctica* o solucionària dels llibres sinó que ha d'aportar tots els elements tècnics i didàctics que siguin útils al professor que utilitza el material didàctic que hi està vinculat i, per tant, respon al segon i/o tercer nivell de concreció curricular subjacent.

6. Aquest recull de recursos didàctics ha d'explicitar els objectius conceptuals, procedimentals i actitudinals de cada unitat de programació. A la vegada també ha d'oferir els elements necessaris per identificar en una avaluació inicial els aspectes fonamentals que han de dominar els alumnes abans de començar la unitat, és a dir, els **requisits**. Aquesta identificació ha de venir completada amb una tipificació dels grups d'alumnes segons el seu tipus i grau d'impossibilitat per iniciar l'esmentada unitat pel fet de no tenir assolits els requisits indispensables. Una bateria de models d'estratègies de recuperació ha de donar als professors les eines útils per reduir les distàncies inicials entre els alumnes i minimitzar la diversitat en aquest aspecte.

7. **L'estructuració jeràrquica de la dificultat** ha de ser un dels axiomes dels materials curriculars que pretenguin oferir la possibilitat del tractament de la diversitat sense adaptacions específiques del currículum. Cal que el recull de recursos didàctics, eina bàsica del professor, sigui ben explícita en l'argumentació de les taxonomies utilitzades en la disposició seqüenciada dels diferents continguts segons l'adequació a la competència dels alumnes i a la epistemologia de cada disciplina. De la mateixa manera cal que aquesta decisió taxonòmica es respecti en cada pas del procés d'ensenyament/aprenentatge de tal manera que l'alumne la pugui reconèixer en qualsevol moment, també durant l'avaluació, cosa que servirà perquè pugui autoavaluar el rendiment del seu treball.

8. El material didàctic ha d'oferir als alumnes un conjunt ampli d'**exercicis i activitats tipificats** segons el grau de dificultat. Això permetrà al professor dissenyar més d'una possibilitat d'assoliment dels aprenentatges fonamentals i, a la vegada, donar eines d'evolució als que arriben a aquests aspectes bàsics amb extrema rapidesa i necessiten altres menes de recursos d'aprenentatge, a un altre nivell de dificultat (aplicacions dels coneixements, ampliacions) que impedeixin que s'avorreixin i, finalment, es desinterressin pel procés educatiu.

9. En tots els casos, també en Ciències Socials i, especialment, en Geografia, els continguts han de ser de **rabiosa actualitat**. Encara que editorialment això no sigui massa rentable, és inevitable que els materials didàctics de Geografia, perquè es renovin constantment, envelleixin de seguida. El seu contingut ha de referir-se als aspectes de l'actualitat immediata que, és clar, canvien ràpidament. D'aquesta manera els materials que presentin el coneixement geogràfic als adolescents es convertiran en materials vius, interessants i **funcionals** i els ajudaran a entendre la societat que els ha tocat viure i, per tant, actuar com a ciutadans socialment entrenats i crítics, protagonistes del seu temps i del seu país.

10. El tractament geogràfic de Catalunya en els materials curriculars ha d'inscriure's en la investigació del món vist des del nostre país. Aquest aspecte és potser el que hauria de promoure un debat més intens entre els professionals de la didàctica de la Geografia a casa nostra. Com a provocació de debat em permeto indicar que nosaltres, els que vivim en una nació sense estat, podem entendre molt bé l'axioma de la didàctica de la **diversitat com a patrimoni** i la necessitat de la seva conservació i potenciació. La formació nacional

que queda implícita en tota formació geogràfica no s'escapa tampoc dels dissenys curriculars de les administracions educatives, generant un paquet d'objectius terminals de Geografia Regional absolutament inabastables (el mateix passa amb els d'Història). Com canviar adequadament d'escala en l'estudi exemplificat dels continguts de Geografia General?

La taula està parada. Els comensals citats. Els cambrers acaben de fer-se el nus del corbatí i no hi ha menú del dia, cal anar a la carta.

Els mestres i professors han de triar, però tranquils. Les editorials, segurament per sort, faran els suggeriments propis del *chef de cuisine*.

Bon profit!