

# Epíleg

## El batxillerat: sentit i valors<sup>1</sup>

Joan Manuel del POZO  
Universitat de Girona

Moltíssimes gràcies per tenir la disposició d'escoltar unes reflexions sobre el batxillerat. Jo haig d'agrair per damunt de tot la confiança de l'encàrrec que, a més a més, em regala l'honor de parlar en aquesta casa del saber català, confiança que naturalment a mi em representa un repte que assumeixo amb interès i gust.

Agraeixo també l'assistència i la disposició de totes les persones que heu vingut aquesta tarda per acompanyar-nos en aquest acte inaugural de curs, i agraeixo també l'ocasió d'haver estat invitat en aquest seminari del 28 de setembre, que va ser una sessió de treball intensa, en la qual no vaig poder participar de manera íntegra, però sí que haig de dir que he aprofitat la lectura dels documents encara en fase d'esborrany molt avançat, dels quals sens dubte partiré. I el que volia dir també en aquestes paraules inicials és que el meu propòsit no serà en absolut comentar el document: no tindria cap sentit perquè, òbviament, cadascú té la capacitat sobrada d'entendre'l en la seva lectura particular, però sí que he pretès partir del document per a la meua reflexió, de forma que s'entengui que voldria haver captat l'esperit del document i els seus principis; però, en tot cas, la interpretació que faig, òbviament, només és una interpretació estrictament personal, és a dir, no pretenc representar ningú, ni la Societat Catalana de Pedagogia, ni el seminari mateix; per tant es tracta d'un esforç estrictament personal, però vinculat a un esforç col·lectiu i espero que no molt allunyat del seu esperit.

Agraeixo també a l'avançada la confiança que representa que, en un acte de solemnitat acadèmica com aquest, se'm permeti trencar una regla, que és la de llegir el discurs. Jo me n'escapo tant com puc, m'estimo més l'espontaneïtat de l'explicació, i, per tant, haig de demanar aquesta llicència, que espero que em

1. Aquest text correspon a la lliçó inaugural del curs 2012-2013 de la Societat Catalana de Pedagogia, que fou a càrrec de Joan Manuel del Pozo, el 24 d'octubre de 2012.

concediu, d'explicar-me a partir d'unes notes, amb la voluntat també de ser més propositiu que preceptiu; en cap cas voldria ser preceptiu, però certament una redacció tancada llegida s'acosta més a la preceptivitat, i una explicació espontània, com la que intento fer, se suposa que és més oberta i més modesta per part del que l'explica.

També voldria fer-vos en aquest moment inicial una petició: vull demanar-vos simplement que apliqueu un cert coeficient corrector a la baixa, cadascú sabrà en quina quantitat, d'alguns dels termes més forts que puguin sortir, com ara: *culminació*, *plenitud*, *arrodoniment*, *completesa*, en el sentit que no pretenen ser conceptes acabats i tancats, sinó suggeriments. Per tant reduir, com deia, l'aparent valor una mica absolut que podrien tenir, perquè en educació, com en la vida, res no es tanca de manera definitiva fins al moment mateix de la mort i per tant la completesa humana és sempre, paradoxalment, incompleta per definició.

Faré la meua exposició en quatre parts. Una primera, puix que el títol general, com sabem, és «El batxillerat, sentit i valors», dedicada a una petita reflexió sobre *el sentit del sentit*, és a dir, què volem dir quan diem «sentit»? Un segon punt referit al marc acadèmic, un tercer punt al marc humà i un quart punt que seria el dels valors del batxillerat. Haig de dir també que l'explicació té un caràcter de *desideratum*, o si voleu dir-ho a la moderna de *wishful thinking*, és a dir: jo em plantejo el que m'agradaria que fos, no el que és el batxillerat en aquests moments, ni el que podria ser a partir dels documents legislatius, o prelegislatius, que s'han posat en marxa, però crec també que el valor d'aquest tipus d'aportacions és que passa a formar part d'un procés col·lectiu que podria acabar tenint efectes també sobre la mateixa redacció legislativa.

## EL SENTIT DEL BATXILLERAT

Anem doncs al primer punt, aquest del sentit del sentit. Buscar el sentit de les coses és una preocupació filosòfica, però també una preocupació general de les persones que no tenen formació filosòfica; sovint persones de cultura modesta la manifesten amb l'expressió «això no té sentit», és a dir, hi ha moments en què la persona se sent intel·lectualment bloquejada, psicològicament incòmoda, socialment fora de lloc. I una manera de dir-ho és: «això no té sentit», i quan ho diu, diu una cosa molt grossa, gairebé més grossa que quan diu: «això és fals»; perquè quan diu «això és fals», bé, si és fals, et quedes tranquil en saber-ho i ja està; però si dictamines: «això no té sentit», el que et passa és molt greu i és que quedes profundament inquiet. Per tant, cercar el sentit de les coses és molt ambiciós, és una expectativa de resposta plena, de resposta harmònica i satisfactòria, d'inquietuds moltes vegades profundes. I trobar el sentit, en aquest cas, del batxillerat, sens

dubte, no és fàcil, però sí que tenim l'obligació i la necessitat íntima de trobar-li un sentit; el sentit entès de forma absoluta segur que és una pretensió a la qual ningú de nosaltres s'entregaria, ni en un moment d'eufòria. Trobar-li algun sentit sí que és possible i crec que tenim l'obligació d'intentar-ho; modestament jo hi faré la meva petita aportació.

Dotar de sentit algun procés té, diria jo, dos components, un, *la idea de marc*, i un altre, *la idea de finalitat*. Ens fem càrrec del sentit de les coses quan som capaços d'emmarcar-les, és a dir, de trobar les referències que se suposa que són fermes, o almenys més o menys fermes, amb relació a les quals la cosa que ens preocupa pot tenir un ancoratge. Les coses, o les activitats, desemmarcades generen inquietud i poden generar allò que hi ha al darrere de l'expressió «això no té sentit». Per tant, una idea és la idea de marc, per fer-nos càrrec del que vol dir sentit, i una altra és la idea de finalitat, tant o més important que la idea de marc.

Certament es pot ser més o menys, per dir-ho amb expressió filosòfica acadèmica, teleologista, és a dir, amant de plantejaments finalistes i hi hauria filòsofs que dirien que això és massa aristotèlic i que no cal ser tan finalista. Bé, jo la veritat és que en aquest punt sóc aristotèlic i crec sincerament que la *causa final*, que diria el savi, és profundament important per donar coherència als processos vitals. Els éssers humans actuem en funció de finalitats i ens convé molt tenir finalitats clares que ens serveixin de motor. S'atribueix a Einstein la següent expressió: «Mai com ara la humanitat havia tingut uns mitjans tan excel·lents al servei d'unes finalitats tan confuses»; i és un diagnòstic una mica tràgic, perquè el que ens està passant és això, és a dir, que la nostra societat ha estat capaç de generar el que podríem considerar un riquíssim instrumental per a tots els aspectes de la vida, des de la comoditat casolana d'una rentadora de roba, fins a tot el que fa referència a la comunicació, la informació, els mitjans de transports, etc. Tenim, per tant, més instruments que a qualsevol altra etapa de la humanitat, més refinats, però en canvi el dictamen atribuït a Einstein diu: aquests instruments no sabem al servei de quines finalitats els hem de posar, la qual cosa ens ha de preocupar i podríem dir que les persones, d'una manera més o menys indirecta, relacionades amb la pedagogia i amb l'educació crec que tenim l'obligació de reflexionar seriosament sobre les finalitats educatives, se sigui més o menys aristotèlic. Crec que el concepte de *finalitat* té alguns valors importants.

En primer lloc té el que es diria també en una expressió clàssica *vis atractiva*, és a dir, força d'atracció: la finalitat t'estira cap a algun bé o algun valor desitjable. Si tens la finalitat clara t'orienta el camí, et dóna pauta i llum per poder seguir un determinat camí, mètode, o forma de procedir. Si tens la finalitat clara, a més, t'anima a esforçar-te. Quan et ve el desànim i la depressió és quan no saps al servei de què estàs treballant; és molt fàcil que aleshores caigui la teva capacitat de concentració. I en darrer terme, la finalitat permet justificar la decisió, és a dir, la fina-

litat fonamenta i ajuda a la responsabilitat. Per aquesta raó val la pena de pensar en les finalitats que, avui i aquí, són les que haurien de correspondre al batxillerat.

Abans de tancar aquest primer punt, en el qual reivindico la idea de marc i la idea de finalitat com a dotadores o facilitadores de sentit, permeteu-me un parell de referències molt breus a dos marcs —no importants: no són els importants, els importants vénen a continuació—; però està bé agafar la referència *d'un marc poètic* (i lamento molt no tenir la seguretat de l'autor de la cita), algun poeta va escriure: «la veritable pàtria humana és el batxillerat», és a dir, aquell sentiment de pertinença a un lloc des del qual jo construeixo la vida amb seguretat, amb punts de referència estables defineix la meua pàtria. És el batxillerat, és a dir, és aquell moment en què completes el procés de formació que ve de l'etapa més infantil, i que et deixa a les portes de l'edat adulta; i on estableixes les relacions humanes més riques de tota la vida, que poden durar, i normalment duren tota la vida, i que en tot cas són un punt de referència absolutament principal. Bé, deixem aquest petit marc poètic.

Un altre petit marc, *el marc etimològic*. No hi ha unanimitat, per la petita cerca que he pogut fer, sobre l'etimologia de batxillerat, però diria que la més creïble de les etimologies és la que ens diu que batxillerat, la nostra paraula, deriva, a través del francès, del llatí *bacalaureatus*, que té el doble component de *laureatus*, és a dir, 'coronat amb llorer', tradició clàssica per al guanyador a les victòries de tota mena, victòries olímpiques, victòries literàries, tràgiques, etc.; el llorer coronant el cap era la forma de distingir el vencedor; *laureatus* perquè porta llorer, i *baca*, perquè *baca* en llatí és un 'fruit carnós', un fruit polpós, que pot ser un raïm, pot ser una móra, i que sembla que en la tradició inicial de les universitats, a l'edat mitjana, els estudiants celebraven el seu primer grau *bacalaureats*, és a dir amb llorer al cap ple de fruits polposos com els esmentats. Bé, podríem dir allò: *se non è vero è ben trovato*. El que sí que sembla clar és que el *laureatus* és gairebé necessari des del punt de vista etimològic, i que *laureatus* significa que el batxillerat representava l'assoliment d'un punt d'èxit, d'un punt de perfecció, d'un punt de plenitud; ara, tal com deia, apliqueu a aquests termes el coeficient corrector a la baixa. Bé, deixem-ho aquí, perquè, repeteixo, aquests dos marcs, el literari i l'etimològic, són menys importants que els dos que veurem ara, que són el marc acadèmic i el marc humà.

## EL MARC ACADÈMIC

Marc acadèmic: què vull dir amb això? Primer de tot que el batxillerat no pot deixar de ser vist com una part del procés de l'educació formal: és una obvietat que la passo ràpidament, perquè no necessita més comentari, però el que sí que neces-

sita comentari, penso jo, és que el fet que sigui una part del procés educatiu formal no significa que sigui només això. Per què? Perquè tenim una tendència, i els educadors i pedagogs i mestres i professors encara més, a fer una interpretació una mica restrictiva del sentit de l'educació, en relació amb la qual jo proposaria considerar el lema d'una universitat nord-americana que diu quelcom tan bonic com això: «L'educació no és la preparació per a la vida, és la vida mateixa»; és a dir, en l'educació no hi ha una funció *entrenadora* per a quan arribi el partit de debò, no és un *assaig general* per a quan arribi el moment de l'escenari i el públic et contempli, sinó que l'educació *ja és* vida plena. De tal manera que això referit al batxillerat li fa prendre un vol especial, per la raó que direm a continuació que serà el marc humà, que ara només anticipo.

El que sí que em sembla, lligat amb això que acabo de dir, és que si justament creiem que l'educació és vida, com diria també Xirau, no podem deixar d'entendre que l'educació és un acte d'humans sobre humans, de persones sobre persones, de caràcter integral, és a dir, que no mira només aspectes estrictament cognitius, sinó que tota la vida està implicada en el procés educatiu, els processos de consciència, de coneixement, d'emocions i afectes, de llibertat i responsabilitat, de sensibilitat estètica i cultural, de sociabilitat democràtica i fins i tot d'aspiració a la felicitat. Tot això ha d'estar sempre reconegut i viu en qualsevol fase del procés educatiu i, si m'ho permeteu, especialment en el batxillerat pel que té de culminació, i pel que té de situació en un moment determinat de la vida molt important.

Bé, s'ha dit, i és una obvietat també, que el batxillerat expressa la cultura màxima personal de tots els que acabaran sent dirigents de la societat, perquè és cert que, amb la tradició que ja està absolutament instaurada, cada carrera universitària exclusivament es dedica a la promoció del coneixement especialista; és a dir, l'enginyer només estudia enginyeria, el metge només estudia medicina, el filòsof només estudia filosofia, l'historiador només estudia història; doncs bé, allà on *finalment* s'ha estudiat *tot* és al batxillerat i això certament ens ha de fer rumiar, perquè acabarà resultant que la cultura màxima d'una societat serà la cultura de les seves classes dirigents que no serà altra que la del seu batxillerat. Per tant, podríem acabar dient que tal serà la cultura del batxillerat, tal serà la cultura de la societat, la qual cosa no fa sinó responsabilitzar-nos, especialment amb relació als continguts d'aquest batxillerat.

Si mirem el marc acadèmic una mica més de prop, és a dir, si fem un *zoom* d'aproximació, hem de relacionar el batxillerat amb el seu abans i el seu després; és a dir, el batxillerat té una característica que no sé si l'hem de definir com a bona, dolenta, o indiferent, que és la d'estar al mig, està al mig i potser no hi hauria d'estar, està entre l'educació general obligatòria i l'educació superior, a la qual legítimament aspiren moltes persones; i aquest estar al mig potser el fa ser una mica el germà segon, que no té ni la gràcia del primer, que és l'hereu o la pubilla, ni

tampoc del germà petit, que pel fet de ser petit és tan graciós. El segon, pobret, no és ni una cosa ni l'altra, és a dir, no té una gràcia específica, i això li passa al nostre batxillerat, que queda en un espai, com diria algú amb una expressió llatina, *in terra nullius*, en terra de ningú; no és ni el saber suposadament superior de la universitat, ni tampoc el saber bàsic i general de l'escola bressol i de l'escola primària i la secundària obligatòria. Ara bé, és on és, ocupa aquest lloc, i hem de dir que, necessàriament, no pot ser d'altra manera, continua el que ve d'abans, és a dir, continua l'escola bressol, l'escola primària i la secundària obligatòria, però —i aquesta és una de les aportacions al sentit desitjable del batxillerat— crec que aquesta continuació ha de ser *amb un canvi qualitatiu real* en relació amb el punt de procedència, un canvi qualitatiu real; és a dir, no podem ignorar que està vinculat al que ve d'abans, però no ens podem conformar que sigui una *simple continuïtat* del que ve d'abans.

Hauríem de voler un canvi qualitatiu, que per mi hauria de produir-se en condicions de substantivitat; és a dir, el batxillerat hauria de tenir un sentit propi autònom i ple, diguem-ne *substantivitat*, concepte que a vegades es fa servir, però no recordo si en el document surt l'expressió *terminalitat*, que és millor evitar per la connotació antipàtica del terme en l'àmbit de la salut. Bé, doncs, *substantivitat* crec que és la paraula que pot anar millor com a expressió de culminació; i altra vegada apliquem aquell coeficient, és a dir, entendre que tot allò que abans s'ha estat fent, perquè és obligació fer-ho, de la millor manera possible, en el batxillerat pot assolir la seva culminació, és a dir, un punt de tancament excel·lent.

I en tercer lloc, completesa. No «completud», vici expressiu de la terminologia filosòfica, que no està registrat, sinó completesa. I què vol dir en condicions de completesa? Jo diria en condicions d'integralitat temàtica i metodològica; és a dir, en el batxillerat hauríem d'aconseguir que *tot* tema fos present i *tot* mètode fos preparat. És demanar molt, però les coses importants requereixen a vegades esforços i plantejaments ambiciosos. En aquestes condicions posades al servei de tres finalitats, anem entrant a la reflexió sobre la finalitat com a dotadora de sentit.

Una primera finalitat: la majoria de la població amb la màxima cultura possible; encara que és evident que al llarg de la vida es va adquirint cultura, si no s'és molt enze, és cert que de manera formal i ordenada la màxima cultura, com dèiem, és la que s'adquirirà en el batxillerat. Per tant, una finalitat: una majoria de la població amb la màxima cultura.

Una segona finalitat: la majoria de la població amb una maduresa intel·lectual bàsica, ara pensant no tant en la cultura com a coneixement dels productes de l'esperit humà —literatura, història, art, etc.—, sinó la maduresa intel·lectual per afrontar processos de recerca i de millora del coneixement gràcies a l'instrumental metodològic.

I en tercer lloc: una majoria de la població habilitada per als estudis poste-

riors, que té, òbviament, connexió amb això que acabo de dir. Els dos primers són expressió del sentit finalista substantiu, i el tercer, la majoria de la població habilitada per als estudis superiors, és expressió d'allò que també reconeixem en el batxillerat necessàriament, que és la seva potencialitat propedèutica, entenent que propedèutica és la preparació per a uns estudis de més dificultat posteriors.

Bé, això era derivat de la continuïtat amb el temps anterior. I la continuïtat amb el temps posterior del batxillerat? Aquesta és una altra qüestió delicada, que deriva justament del caràcter propedèutic que ara acabem d'esmentar. Jo crec que la continuïtat que s'ha de donar entre el batxillerat i la universitat no ha de ser de subordinació sinó d'articulació. Això poden semblar distincions subtils de filòsof que acaba de fer un bon dinar, però jo entenc que té sentit fer la distinció. La subordinació, que jo crec que és el que es dona actualment, s'expressa en el que a mi em sembla que és una sobrevaloració de l'especialització, és a dir, és un reflex de l'atracció de l'especialisme universitari; i es dona la situació, que jo crec que no és bona, que tendim a *universitaritzar* el batxillerat i a *batxilleritzar* la universitat —sobretot en els seus primers cursos. Estem en una situació d'ambigüïtat que no és bona, seria molt millor, òbviament, fer el pas que després proposaré.

En segon lloc, la subordinació actual s'expressa en un cert *efecte túnel* de la selectivitat, universal i homogènia. Bé, és el mètode que hi ha i segurament té coses molt bones, però no hi ha dubte que la subordinació que es produeix del batxillerat a l'examen de selectivitat és molt notable, i això crea això que s'anomena *l'efecte túnel*, que els tècnics en avaluació coneixen molt bé: si et proposes avaluar qualsevol cosa, sigui un estudiant de batxillerat, o sigui la recerca d'un professor universitari, has de crear unes pautes i quan les defineixes condicions moltes vegades substancialment la manera de treballar, perquè tot es posa al servei de complir les pautes expressades, amb la qual cosa, especialment en el camp de la recerca, es mata un element central, que és la llibertat de l'investigador. Però, clar, l'investigador, com que al final ha de veure reconeguda la seva investigació, s'adapta a les exigències de la posterior avaluació i es crea aquest efecte túnel; bé, el mateix efecte que la selectivitat fa sobre el nostre batxillerat.

Crec que passar de la subordinació a l'articulació consistiria en el cultiu, de manera molt preferent i molt lliure, de competències generals, instrumentals i globals. És a dir, entendre que el batxillerat és una etapa en la qual allò que es fonamental ha de quedar establert, perquè ja hi haurà temps després de caminar cap a terrenys d'especialització. En segon lloc l'articulabilitat que proposo rauria en l'enriquiment cultural no acadèmicista, cosa difícil de fer, però sens dubte sense caure en l'academisme i en formalismes exagerats; el que sí que és segur és que l'enriquiment cultural dels nois i noies de batxillerat hauria de ser un objectiu de primeríssim ordre d'interès social. I en tercer lloc l'articulabilitat rauria també en un esperit de mètode obert, flexible i adaptable a totes les sortides possibles.

Després a la universitat ja hi haurà necessàriament entrenament i coneixement dels mètodes més específics; el que és segur és que els mètodes bàsics i generals en el batxillerat poden ser adquirits. Abans s'ha fet un elogi, que comparteixo, del fet que en el nostre batxillerat hi hagi una activitat de recerca, perquè ja és una manera, a més a més, molt real i directa, d'entrar en contacte amb el que és el valor del mètode. La propedèutica possible, per tant, que no s'ha de rebutjar, entenc, és sobretot capacició i maduresa més que entrenaments preselectius, i especialitzacions germinals, que són els dos factors de vici, podríem dir, que jo entenc que té ara el batxillerat.

### EL MARC HUMÀ

Passem a l'altre marc, el marc humà. Podem dir que l'important és l'acadèmic. No, l'important és l'humà, perquè al final l'acadèmic està al servei de l'humà, l'acadèmic és instrumental, l'humà és final. I el marc humà és absolutament important, puix que òbviament en tot moment de la vida som humans i en tot moment de la vida ens és important. Però el temps del batxillerat és el temps de l'estrena de la llibertat, i això és importantíssim. Quan dic «estrena de la llibertat» faig una simplificació que ara mateix corregeixo: en bona educació de la llibertat i per a la llibertat, la llibertat s'estrena al bressol, i es practica des del bressol i des de l'etapa infantil i des de l'etapa púber, o preadolescent i, per descomptat, adolescent.

Però el que sí que és cert és que la societat ens diu que és als divuit anys quan s'adquireix formalment el reconeixement com a persona adulta; però el procés psicològic que tots vivim és el reconeixement que en arribar als setze o disset anys ja érem persones amb voluntat i capacitat de decidir; i quan hem estat pares o mares, hem vist que efectivament és així, és a dir, que t'ho reclamen i t'ho demanen amb molta raó. És el temps de l'estrena del grau més alt de llibertat, i això és importantíssim per a l'educació. Per tant, el batxillerat hauria de ser també un espai de riquesa humana, de gaudi de la llibertat en les seves millors condicions, que vol dir, òbviament, també de la responsabilitat, i no diem responsabilitat per aigualir la festa de la llibertat, perquè entenem que la responsabilitat no només no aigualix la festa de la llibertat sinó que és la seva ànima; sobretot si de la responsabilitat no tenim una noció restrictiva, que és la que associa responsabilitat a una mena de sentit de l'obediència. Jo recordo de la meva infantesa que quan em deien: «Joan, sigues responsable», en realitat m'estaven dient: «Joan, sigues obedient». No, no és això. La responsabilitat és, entenc jo, i proposo que s'entengui així, la capacitat de vincular el valor central de la llibertat amb la resta de valors de la vida. I aquest és un plantejament enormement positiu, en el qual hem d'intentar educar



els nostres nens i nenes ja abans del batxillerat, però sobretot els nostres joves en l'etapa del batxillerat.

Som en una etapa que, com va denunciar el gran pensador liberal Isaiah Berlin —que va crear el concepte de *transferència de responsabilitat*—, s'ha fet especialista a transferir la responsabilitat; és una època en la qual per una banda hem guanyat molta llibertat, l'hem guanyada políticament, l'hem guanyada des del punt de vista tecnològic fins i tot, hem fet moltíssimes coses gràcies a la tecnologia, però al mateix temps hem après a defugir responsabilitats. El molt conegut i citat sociòleg Zygmunt Bauman diu en un moment determinat que la gent sempre ha fugit, però no com ara, i el cito literalment: «Provar de fugir quan les coses es compliquen de valent —és a dir, eludir responsabilitats— no és pas nou, la gent ho ha fet sempre: el que no té precedents és somiar que ens evadim de nosaltres mateixos, ni la certesa que la realització d'aquest somni és al nostre abast», que ja és la suprema elusió de responsabilitats, fugir fins i tot de nosaltres mateixos. Òbviament, en relació amb el que va dir també un altre important pensador, Hans Jonas, hem d'entendre que educar vol dir moltes coses, però una de les principals que vol dir és entrenar en la responsabilitat, responsabilitzar. Si no és així, òbviament, l'estrena de la llibertat vindrà, diguem-ho així, carregada d'expectatives més aviat negatives.

Bé, insisteixo en aquesta consideració que, certament, és la més allunyada de qualsevol noció curricular, de qualsevol noció competencial, però per mi és determinant; és a dir, per mi és essencial que, en tot centre on s'estudiï batxillerat, els batxillers siguin considerats nois i noies als quals se'ls forma d'una manera, si és possible, excel·lent i exigent, perquè dominin la seva vida amb un sentit gran de la llibertat i amb una responsabilitat ferma.

## ELS VALORS DEL BATXILLERAT

Bé, passem ja al quart punt i final, que és el dels valors del batxillerat. Entenent per valor una noció molt genèrica —ja sabeu que filosòficament és molt discutible aquesta noció—, aquí l'entendem amb el sentit més bàsic i elemental, valor com a bé desitjable, inclús si voleu com a objectiu desitjable. Jo crec que, lligant amb això que acabo de dir, el valor central de l'etapa educativa dita batxillerat és precisament l'educació de la llibertat i la responsabilitat en cada persona, que va associada també al seu procés d'aprenentatge i que va associada a un factor que és molt característic de l'educació en tota etapa, també al batxillerat, que és la socialització.

Abans s'ha citat, i m'ha fet gràcia que es cités perquè jo també el portava preparat, Philippe Meirieu, el pedagog de Lió, que en una ocasió que vam tenir una conversa pública sobre qüestions d'aquestes ens va il·lustrar de com en francès és

possible un joc de paraules, que no podem fer nosaltres amb la nostra llengua: en francès aprenentatge és *apprentissage*, i diu que per a ell aquesta paraula és rica perquè pot jugar a descompondre-la en dues més: primer el joc *apprenti-sage*, és a dir, aquell que ha après es torna savi, és a dir, ens fem savis en l'aprenentatge; per tant la saviesa cal que sigui entesa no com aquella mena de realitat mística de l'home o la dona que ha arribat a grans cims de la intel·ligència i a grans assimilacions de principis ètics, etc., sinó molt més modestament, com el fet de *fer-se savi* en l'aprenentatge, 'saviesa com a aprenentatge', saviesa de l'aprenentatge; però la segona, el segon joc encara és més bonic, o almenys és tan bonic com el primer: el segon és *apprend-tissage*, és a dir, 'aprèn a teixir'. És a dir, aprenentatge com a construcció de textura, que és a la vegada una proposta intel·lectual i social: intel·lectual, perquè certament el procés del coneixement és sobretot un procés de fer teixit —un teixit conceptual o d'idees—; i social, de la mateixa manera que Plató en el seu llibre *El polític* diu que és la funció de la política en la societat, i per això presenta el polític com *el teixidor*, és a dir, el que és capaç d'aconseguir trenar, teixir, el compost social amb els seus ciutadans i les seves característiques diferents. Bé, diríem que, per tant, és un objectiu central del batxillerat aquest aprenentatge en aquest sentit que explica Meirieu amb aquest joc de paraules francès. Bé, a partir d'aquest valor que seria el de l'educació en la llibertat, en la responsabilitat, en la construcció de teixit, veurem uns valors una mica més concrets, però que per mi són associats a l'anterior i gairebé derivats de l'anterior, que és el fonamental.

En primer lloc, els valors que jo anomenaria *humanisticocívics*, és a dir, els que estan associats a una tradició, amb el venerable concepte d'*humanisme* al darrere, que barreja diversos elements de la vida de manera molt significativa; un d'ells, l'elegància de l'esperit. La formació humanística ens recorda que els sofistes, tan criticats per tants conceptes, certament alguns amb molta raó, varen voler entrenar els joves de les ciutats gregues en l'art de la *kalocagathia*: és un concepte mixt molt difícil de traduir amb una sola paraula nostra, però l'expressió que a mi em recorda com a més útil és 'elegància d'esperit', que és combinació, com en el grec original —*kalós*, 'bell'; *agathós*, 'bo'—, de bellesa i bondat a la vegada.

Aquest sentit humanisticocívic, doncs, d'elegància d'esperit, de respecte a tota persona i de compromís democràtic ens arriba també de l'antiguitat i del corrent humanístic, del qual ens ve la convicció que la nostra plenitud humana només és possible derivada de la plenitud social i contribuint a la plenitud social. Ja sabeu que el que no contribuïa a la plenitud social i es mantenia al marge de les votacions, en grec, era l'*idiota*. Després per a nosaltres ha passat a tenir un significat que no tenia per a ells, curiosament, per a nosaltres l'*idiota* és la persona sense intel·ligència, l'enze; per a ells l'*idiota* era el que es quedava sol. *Idios* vol dir 'propi', 'singular', i l'*idiotés* és el que es quedava al marge dels processos col·lectius. Doncs bé, també forma part d'aquests valors humanisticocívics la convicció que has de reconèixer

el bé social que obtens tu per fer-te persona humana, i que et cal tornar-lo, és a dir, integrar-te en el compromís democràtic.

En segon lloc citaré la importància d'una alta competència expressiva, en la qual crec que el nostre país té molt terreny per córrer i millorar. Estem en una societat que sempre ha necessitat una bona comunicació, una bona expressió, però ara potser més que mai, perquè ara vivim en la permanent informació i intercanvi de tota mena de comunicacions, i per tant més que mai hauríem de procurar que aquest factor de bona expressió, tant parlada com escrita, estigués assegurat; i això s'ha de culminar en el batxillerat, perquè després, a la universitat, excepte els que facin filologia, tota la resta ja no faran un cultiu específic —tot i que indirectament sempre se'n fa una mica— de la competència lingüística.

En tercer lloc, cal esmentar la formació de la sensibilitat estètica. Entenc que una persona completa és una persona que també cuida la seva sensibilitat, el goig del patrimoni cultural, el goig de l'art, i crec que la nostra educació en general, també la del batxillerat, té molt de terreny per millorar en aquest àmbit.

I un altre valor —associat al món en què vivim, el món de la comunicació permanent— seria el que un italià va batejar amb el nom *alfamedialització*; és a dir, si l'alfabetització fa referència a l'aprenentatge elemental de les nostres lletres, l'*alfamedialització* seria l'aprenentatge elemental de les tècniques dels mitjans de comunicació; no per res, simplement per ser capaços de ser hàbils i crítics amb el que ens arriba a través d'una multitud de mitjans de comunicació. La vida contemporània està sotmesa a una persistent pluja informativa i comunicativa i si no dotem els nostres estudiants de batxillerat d'una alta *alfamedialització*, els estem deixant desprotegits davant de l'allau informativa, caòtica i desordenada sota la qual vivim.

I molt important, importantíssim, la formació científica en el sentit dur de la paraula, si em permeteu que faci servir aquesta expressió. Es diu, i és cert, que cada vegada costa més que hi hagi més nois i noies dedicats a carreres dites de *ciències dures*, que representen un esforç intel·lectual molt important; és trist que sigui així, perquè sabem que en aquestes ciències fonamentals, com ara física, biologia, química, etc., és on s'aguanta un edifici importantíssim, l'edifici de la tecnologia i l'edifici de la societat en molts aspectes.

Bé, en el batxillerat els nostres estudiants s'haurien de poder enamorar de la ciència. De fet, ja n'haurien de venir enamorats d'abans, perquè ja hem dit que hi havia un *continuïum* escolar o acadèmic, però sobretot en el batxillerat hauríem d'aconseguir això. Permeteu-me que ho digui també, després de dit aquest principi, tot remarcant un aspecte que normalment és descuidat —descuit que em sembla lamentable—: la transmissió del sentit històric de la construcció del coneixement científic.

Abans hi havia hagut una assignatura que es deia «Història de la filosofia i de

la ciència», però parlo d'un abans certament llunyà. Bé, no estic reivindicant l'assignatura —i perdoneu que hagi fet aquesta referència—, però la història de la ciència és l'ànima de la ciència; és a dir, és inacceptable que els nostres estudiants puguin arribar a la Facultat de Física o de Química sense tenir consciència que allò que estudiaran allà té una filiació històrica d'un valor extraordinari, i que si la física quàntica és importantíssima, és també importantíssima l'aristotèlica, la galileana i la newtoniana perquè, sense elles, no hauríem arribat a la quàntica i que un dia probablement la quàntica serà també superada per una altra i que la història de la ciència és una història de certes provisionals, que són tan certes com provisionals, i tan provisionals com certes.

Cal aprendre a viure el que podríem anomenar *l'esperit de la modèstia* de la ciència pel seu sentit històric i pel sentit crític de la seva metodologia; la metodologia sabem que és realment la condició *sine qua non* de la construcció científica. Bé, no cal que hi doni més voltes, això s'ha de formar també en el batxillerat. I una altra, tan important com la primera del sentit històric, el sentit contextual, és a dir, allò que en diríem, en un terme pomposament acadèmic, relacions entre ciència i societat. Perquè, igual que vivim en una societat hipercomunicada, vivim en una societat *hipercientíficotecnificada* i, per tant, per entendre aquesta societat i desplegar-s'hi bé, cal tenir la capacitat de contextualitzar els processos científics i tècnics amb relació a les expectatives socials i als problemes socials que crea, perquè aquí podríem introduir fàcilment els grans temes relacionats amb el progrés científic i el bloqueig social; per exemple, el canvi climàtic per dir-ne un dels més coneguts, i qui diu això, tots els temes biomèdics, tots els temes informàtics, etc., per exemple, el control de la informació íntima, la capacitat d'espionatge i manipulació, etc.

Bé, contextualitzar els problemes científics em sembla absolutament necessari. Com em sembla necessari, després que hàgim parlat abans de valors humanísticocívics i ara de valors científics, que superem allò que ja s'havia dit fa molts anys, a finals dels cinquanta, la cèlebre tesi de les dues cultures, aquella trista història «dels de lletres i els de ciències», que és lamentable, perquè no respon a la naturalesa del coneixement que és únic; no té cap sentit aquesta distinció, que pot tenir algunes funcionalitats purament operatives, però que jo crec que és perversa des del punt de vista dels principis.

També és molt important el valor de l'orientació cap al pensament crític, que també és millor que s'hagi fet des de l'escola bressol, però que almenys en el batxillerat hauria de quedar consolidada i afermada. Pensament crític entès com la capacitat de construir i entendre els criteris per interpretar les coses, més que acumular les dades. Això és especialment necessari en una societat com la nostra que de dades en tenim de sobres, perquè només traient el mòbil de la butxaca i fent quatre pulsacions podem obtenir totes les dades que vulguem de qualsevol de les coses d'aquest món i de tots els moments històrics. Per tant, les dades han passat a

ser, no irrelevantes, però sí secundàries; en canvi, el que passa a ser principal és el criteri de selecció de les dades i d'interpretació de les dades. El pensament crític és el que fa tasca fonamentalment hermenèutica, interpretativa.

En segon lloc el pensament crític posa en valor el sentit processualista o històric de tota cosa humana. Ja Aristòtil va dir —permeteu-me que torni a citar el savi venerable—: «Quan conec una cosa des de l'origen, en conec millor la seva naturalesa»; a ell el preocupava molt la naturalesa o essència, l'ésser genuí de cada cosa. Va descobrir també, perquè era fill de metge i havia jugat amb plantes i animals tot observant-ne el creixement i els canvis, que les coses tenien processos i que si coneixies el procés entenies molt més bé cada cosa, i això es pot dir especialment de tota cosa humana, que sempre és històrica. Abans hem parlat de la història de la ciència, però podem dir el mateix de tot, per exemple de la política, on el sentit històric és molt deficitari i precisament aquesta ignorància acaba tenint conseqüències.

Bé, en tercer lloc el pensament crític és contextualitzador, és a dir, encaixa cada cosa en el seu marc, dóna al *context* un valor d'ajuda per interpretar el *text*.

Finalment, el pensament crític té una actitud permanentment autocorrectiva, és a dir, està preguntant-se en tot moment si allò que està fent ho està fent bé, per canviar si descobreix que no ho està fent bé. És a dir, expressa l'esperit eminentment científic, d'autocrítica permanent del mètode.

I un valor també molt important al batxillerat és el de l'orientació, que ho és també en tota etapa educativa; especialment, però, ho és en aquesta etapa perquè el noi i la noia es troben confrontats a molt curt termini a una selecció de possibilitats de desplegament de la seva vida, estudis universitaris i altres, de manera que la funció orientadora en el batxillerat hauria de passar a ser encara més important del que és en aquest moment; i cal que sigui fet des del millor esperit tutorial, entenent aquest esperit tutorial no d'una manera paternalista sinó d'una manera dialogant, activa, respectuosa, empàtica, que reconeix la singularitat i l'autonomia, però que ajuda altres persones a fer les seves tries des del criteri de persona més experimentada i de bon coneixement.

Bé, dit tot això, insisteixo que només la meua modesta persona és responsable de tot el que he dit; això no compromet ni el seminari sobre el batxillerat, ni el Col·legi de Doctors i Llicenciats, ni la Societat Catalana de Pedagogia, però si resultés que pot ajudar en algun sentit, me'n sentiria molt content. I em permeto de tancar l'exposició amb una cita d'una humanista, una filòsofa nord-americana, Martha Nussbaum, que en el llibre *Sense ànim de lucre* diu cap al final això:

Avui dia encara afirmem que ens agrada la democràcia i l'autogovern i també pensem que ens agrada la llibertat d'expressió, el respecte per la diferència i la comprensió dels altres. Ens omplim la boca parlant d'aquests valors, però pensem molt

poc què hem de fer per transmetre'ls a la generació següent i assegurar-nos de la supervivència. Distrets per la cerca de la riquesa material cada cop demanem més a les nostres escoles que es converteixin en útils generadors de beneficis, també materials, en comptes de formar ciutadans reflexius; sota la pressió de reduir costos, retallem precisament aquelles parts de l'esforç educatiu que són fonamentals per conservar la salut de la societat. Què ens trobarem si aquestes tendències continuen? Nacions de persones tècnicament preparades que no saben com criticar l'autoritat, persones útils per generar beneficis amb una imaginació obtusa; com va dir Tagore: serà un suïcidi de l'esperit, què pot ser més terrible que això?

L'ocasió idònia per no caure-hi, per la transmissió d'aquests valors que ens permetin no suïcidar-nos espiritualment, seria un bon batxillerat.