

En els darrers anys estem assistint a un increment constant del nombre d'avaluacions externes adreçades a l'alumnat i als centres educatius: proves de competències bàsiques, proves d'avaluació final d'etapa, proves diagnòstiques, etc.

El fet que els exàmens i les avaluacions extrínseques representin sempre l'ànima del sistema educatiu no és cap novetat (en l'imaginari col·lectiu, el rol docent consisteix bàsicament a ensenyar i posteriorment avaluar el que ha estat ensenyat). El que està canviant últimament és que, ara més que mai, la lògica de l'avaluació s'està aplicant també al professorat.

La justificació principal d'això és que davant la poca efectivitat dels models actuals de formació permanent del professorat, el Departament espera generar canvis educatius per llei o per decret.

L'informe PISA representa l'objectiu a assolir, la fita que justifica tota la bateria de proves actuals.

D'entrada no sembla que hi hagi res dolent en el fet d'establir proves que mesurin l'aprenentatge de la comprensió lectora, de les matemàtiques o de l'expressió escrita de l'alumnat. Són competències tan bàsiques i funcionals en la societat actual que resulta imprescindible que els nens les assolixin al llarg del seu procés educatiu.

Però hi ha raons de pes per qüestionar tant els motius com les conseqüències d'aquesta lògica avaluativa.

"A-valorar" és l'acte d'atorgar **valor** a alguna cosa, és un judici, en aquest cas per part del docent, d'allò que té més o menys valor. La infància és un moment molt important per a la creació de la identitat i de l'autoestima. Pel nen, la mirada de l'adult significatiu que jutja no és tan sols una valoració del seu comportament (o ac-

tuació) concret, sinó també de la seva persona. I és a través de la mirada de l'altre que el nen va edificant el seu autoconcepte.

En una classe de 25 nens, cadascú és diferent en interessos, vivències prèvies, ritmes d'aprenentatge, capacitats, etc. Hi ha nens que tenen més agilitat motriu, nens que són més hàbils amb el llenguatge, nens que tenen més recursos socials, nens que tenen pares que llegeixen a casa, i nens que tenen una cultura familiar de carrer molt rica. Per tant, en una prova d'una habilitat concreta, posem per cas el nivell de comprensió lectora, hi haurà molts nivells en una aula. Si comparem obertament els nens en aquesta actuació, és a dir, si el que el nen rep és que és millor o pitjor que els altres (d'acord amb allò únic que és valorat per part de l'adult), farem mal a l'ànima infantil.

Els adults podem afrontar situacions de comparació amb altres adults i, en cas de sortir perdors, racionalitzar les situacions a través de dir-nos que tan sols es tractava d'una habilitat, que la nostra dignitat i essència com a persones no està mai en joc. Els nens no poden fer això, perquè el seu pensament encara no ha fet un procés suficient de descentrament. La seva imatge és construïda per la mirada de l'altre.

Els defensors de la lògica avaluatora raonen que s'ha perdut "la cultura de l'esforç" i que, per tant, cal establir fites clares que obliguin i ensenyin els nens a esforçar-se. "Però **per què no s'esforcen els nens?**", podríem preguntar-nos.

Si observem amb atenció un nen petit veurem que no li cal cap motivació externa per esforçar-

PROVES I PROVES... LA PASTANAGA DAVANT DEL RUC

se o per aprendre; hi ha un impuls de vida enorme que el porta a tocar, obrir, tancar, observar, construir, experimentar... Guiat per aquest impuls i per la necessitat de pertànyer al grup, s'interessa per tot el que fan les persones significatives al seu voltant i hi vol participar.

I els nens a les escoles, per què estan desmotivats per a l'aprenentatge?

No, no ho estan, el que estan és desmotivats per "aquest" aprenentatge, per un aprenentatge anodí que es basa en un llibre de text dens que els obliga a estar asseguts durant hores, que no incorpora cap vivència. Hem pres la imatge del que és aprendre per a un adult i l'hem aplicada als nens. Però un infant no aprèn principalment a través del llenguatge, sinó a través d'implicar-se en una vivència.

L'avaluació externa no fa desenvolupar la suposada cultura de l'esforç, si per això s'entén l'automotivació per a l'aprenentatge. En tot cas, pot crear dependència i incapacitat crítica, perquè és l'altre qui estableix i justifica en última instància les meves accions. Però alhora pot generar una angoixa molt profunda en la imatge d'alguns nens.

Si des del CRAEV pensem que avaluar no té cap mena de sentit, aleshores com podem conèixer el procés d'aprenentatge dels nens?

A través del cultiu de la percepció i de l'observació.

Observar és molt diferent d'avaluar. Observar significa **estar atent** i alhora **respectar i honorar** una realitat complexa i profunda. Observar no implica emetre un judici, però sí percebre les estratègies i dificultats de l'infant i cercar els contextos i intervencions per acompanyar processos. Per observar i percebre cal una mirada disponible, neta, que no estigui carregada d'intencions d'ensenyar i d'avaluar.



Cada vegada més l'educació s'assembla a un procés industrial de transformació d'una matèria primera en un producte prefixat, amb els corresponents controls de qualitat durant tot el procés

L'objectiu de l'informe PISA i de totes les proves estatals que se'n deriven no és observar les dificultats de l'alumnat per respectar i acompanyar els seus processos, sinó obligar el professorat a ensenyar més llengua, més matemàtiques, més anglès i, en definitiva, més de tot allò que pot fer augmentar la productivitat de les empreses en un mercat global. El sistema educatiu és una eina clau de la lògica mercantilista, atès que la funció que té assignada és la de preparar **capital humà** per produir més i millor que la competència.

Una prova d'això és el fet que en els darrers anys el sistema educatiu no tan sols s'ha privatitzat més, sinó que ha incorporat una gran varietat de termes econòmics com "**excel·lència**", "**control**" o "**eficàcia**". Cada vegada més l'educació s'assembla a un procés industrial de transformació d'una matèria primera en un producte prefixat, amb els corresponents controls de qualitat durant tot el procés.

On ha quedat l'objectiu il·lustrat de l'educació com un procés de desenvolupament de les capacitats humanes i de construcció d'un esperit crític?

En els fulls, en els documents oficials, que estan carregats de paraules benintencionades, discursos que cap consell nacional d'avaluació pretindrà mai avaluar.

En la nostra tasca d'assessors, a vegades preguntem als professors què creuen que és fonamental que aprengui o desenvolupi un nen en l'educació primària. La seva resposta és clara; surten cinc o sis coses, no més: habilitats de lectura i escriptura, matemàtiques, potser alguna llengua estrangera, i sobretot habilitats de consciència emocional, habilitats socials, i motivació per aprendre.

Si els demanem que jerarquitzin aquests continguts, els aspectes humans sempre estan en primer terme, com en els documents oficials. Quan els preguntem quina quantitat de temps dediquen a aquests últims, la mirada és esquiva...

No hi ha temps per acompanyar el creixement emocional dels nens. No hi ha temps per estar disponibles en les situacions de conflictes. Ni temps ni un context favorable, amb 25 nens per aula.

Però, a més, resulta que tampoc sembla que hi hagi prou temps per als dos o tres aprenentatges acadèmics bàsics. 30 hores setmanals lectives a l'escola i hi ha nens que encara no llegeixen? Aquí hi ha alguna cosa que falla.

Què és?

Que la camisa està mal cordada des d'un principi i la solució no és anar afegint més botons, sinó anar traient-ne i alhora anar repensant tot el que no té sentit.

El Departament pretén augmentar el nivell de comprensió lectora de l'alumnat i estableix noves proves externes, però alhora demana una infinitat de documents, programacions, plans, projectes curriculars, etc. Ofega les escoles amb planificacions que han d'incloure de tot, perquè tot sembla imprescindible.

Durant els últims decennis l'escola ha esdevingut el cap de turc de tots els conflictes i totes

les demandes socials. El currículum escolar no ha deixat d'incorporar més i més continguts –educació emocional, interculturalitat, educació viària, sexualitat, hàbits d'higiene i nutrició, educació per la pau, consum responsable, coeducació, etc.– no tan sols perquè l'escola és l'única institució social explícitament **educativa** i obligatòria durant almenys 10 anys per a tota la població, sinó perquè traspasar la responsabilitat dels mals de la societat a l'escola resulta molt més econòmic que dissenyar polítiques socials globals que ataquin les causes d'aquests problemes socials.

Aquesta incorporació massiva de noves demandes no ha significat, però, cap disminució o alteració en la resta de continguts tradicionals o acadèmics de l'escola. Tot el contrari: una revisió exhaustiva dels marcs curriculars de cada nova llei educativa revela un augment substancial també d'aquests tipus de continguts i una demanda creixent de planificacions i programacions.

I què fa el professorat?

Cinc temes de naturals per trimestre, cinc de matemàtiques, cinc de socials, cinc d'anglès, cinc de llengua catalana, cinc de llengua castellana...

I què fa l'alumnat?

No recorda gran cosa.

Per què?

Perquè amb tants temes i tants nens a l'aula no hi ha cap vivència. Tot és informació inconexa, teoria. Els nens llegeixen textos sobre multitud de temes que no comprenen. Tampoc hi ha temps per treballar amb profunditat les estratègies lectores o per manipular materials concrets de matemàtiques per construir mentalment el sistema decimal.

La lectura no és una cosa viva. No hi ha temps per llegir llibres per plaer (que és l'única manera d'esdevenir un lector competent) i, a més, les biblioteques escolars no disposen de recursos



econòmics ni humans per dinamitzar la lectura en la comunitat educativa.

Som presoners de la nostra pròpia trampa.

El que ens cal és descordar la camisa i tornar-la a cordar seguint unes premisses bàsiques a partir del que ens diuen les neurociències i la psicologia.

Per als nens, l'aprenentatge requereix vivències, i no tan sols manipulació mental de la informació dels llibres de text. Per exemple, per entendre significativament el funcionament de l'aparell circulatori el nen necessita mirar un cor, tocar-lo, olorar-lo, observar les seves cavitats, etc. Aquestes vivències sensoriomotrius són la base per poder comprendre posteriorment un text sobre el tema. Si es fa a l'inrevés, no hi haurà gaire comprensió, s'oblidarà gairebé tota la informació, no s'hauran creat xarxes neuronals perquè no hi haurà res concret on edificar-les, tot serien conceptes no integrats. **I el pensament d'un nen és concret, no abstracte.**

Allò que considerem que resulta fonamental que un nen aprengui ha de ser una cosa viva i present en la vida del centre:

- Que hi hagi clubs de lectura i biblioteques d'aula amb materials diversos, que es facin obres de teatre en què calgui reescriure textos, que s'investiguin temes que interessin... Però això requereix que el currículum es generi en l'acció i no prèviament en un document oficial.

- Que els nens no siguin un número entre 400 més. Que els centres siguin petits, amb ràtios ben reduïdes, no més de 15 nens per docent. És veritat que caldrien més recursos –l'educació dels nostres fills val la pena, no?–, però també ajudaria una distribució diferent dels recursos ja disponibles. Actualment, en un centre d'una línia hi pot haver, entre tutors, especialistes i reforços, 18 docents per 9 tutories. Si els espais ho permeten, gairebé surt una ràtio d'1 docent per 13 nens.

- Que el professorat disposi de temps per acompanyar el desenvolupament emocional i social dels nens. Que no estigui angoixat per una infinitat de papers i de pressions externes. Que l'objectiu fonamental de l'educació sigui acompanyar el creixement humà i el desenvolupament de les capacitats pròpies. Que l'escola sigui la casa dels infants, plena de vida, d'alegria i d'espontaneïtat.

- Que els valors i les competències humanes no siguin continguts de paper ni d'una assignatura, sinó que es construeixin perquè es viuen intensament. Que l'acció sigui la llavor i que el silenci la faci germinar.

- Que l'avaluació no sigui el judici d'un adult superb que es considera en disposició d'atorgar un valor a l'altre, sinó que sigui una mirada que accepta, que entén que cadascú és diferent, que sap que tothom està capacitada per aprendre segons el seu propi ritme allò que és fonamental (que no és gaire), i que s'aprendrà en major o menor nivell (però segur que suficient) si es tracta d'una vivència autèntica i important.

- Que els adults mirem la infància com un recordatori de l'alegria de la vida. Que cuidar de les necessitats infantils ens faci més humils i més humans.

Jordi Mateu Zorita
 Coordinador del Centre de Recerca i
 Assessorament d'Educació Viva (CRAEV)
 educacioviva@gmail.com
 www.educacionviva.com