



DIDÀCTICA DE...: VIVÈNCIA D'INNOVACIÓ EDUCATIVA

Àrees de Didàctica de les Ciències Experimentals, de les Ciències Socials, de l'Expressió Corporal, de l'Expressió Plàstica, de la Llengua i la Literatura i de les Matemàtiques

La Didàctica és una disciplina antiga, tot i que la seva eficàcia o els seus fruits són més aviat recents. Neix al post-renaixement, amb Comènius, en una època fortament interessada per problemes metodològics però no es consolidarà definitivament fins més tard, al segle XIX, en què diversos grans pedagogs com Herbart, Pestalozzi, entre d'altres, impulsen els principis didàctics.

La paraula *didàctica*, etimològicament lligada al concepte "d'ensenyar", anirà evolucionant, històricament, en el seu contingut semàntic. En aquesta àmplia primera fase, fins al segle XIX, bo i variant matisos, la preocupació de la didàctica va estar centrada en una correcta i eficaç transmissió d'informació, i poca cosa més.

En el segle XX veurà una nova orientació. L'Escola Nova "descobreix" l'alumne i el proposa com a protagonista i eix vertebrador del procés d'aprenentatge-ensenyament. Això comportarà una fonamentació biològica, psicològica i sociològica per dur a terme una correcta activitat didàctica. A partir d'aquest moment la didàctica començarà a esdevenir científica.

Progressivament vindran més canvis, i cal recordar que els postulats de l'Escola Nova suposaran un rumb positiu respecte als plantejaments tradicionals, desenvolupant l'existència de les anomenades ciències de l'educació. El següent pas arribarà d'altres aspectes instrumentals basats, sobretot, en la tecnologia, la qual suposarà una modificació de les forces existents. La tecnologia a l'ensenyament tractarà de tecnificar al màxim el procés de l'ensenyament-aprenentatge, tot buscant la seva objectivització, racionalització i optimització, a través de tres moments interrelacionats: la programació, la realització del treball programat a través d'estratègies, tècniques, mètodes o recursos, i l'avaluació com a element de verificació de tot el procés. Amb tot l'assenyalat, creiem que el darrer pas en l'optimització del procés esmentat consisteix en el desenvolupament de les didàctiques específiques, com a conseqüència de diversos motius, entre els que s'hi contempen la major especialització i la consegüent necessitat d'interrelacions entre especialitats, així com el desenvolupament de noves reflexions sobre l'epistemologia de les pròpies ciències.

El desenvolupament de la didàctica, l'escola i la formació del professorat

Una relació estreta entre la reflexió didàctica i l'escola comença quan s'articula el concepte actual d'escola com a institució dedicada específicament a la docència, amb el caràcter d'universal, obligatòria i gratuïta. Aleshores comença a tenir-se present la professionalització del docent, i es planifiquen els primers centres de formació del professorat. Aquest fenomen és el que realment ha de considerar-se com la causa impulsora de la didàctica, ja que és en aquests centres on se seleccionen per l'educador els continguts i les tècniques d'ensenyament. La didàctica creix perquè s'ensenyava a les escoles de formació del professorat.

Aquests centres es van estenent durant el segle XIX i el XX, amb la difusió de l'ensenyament obligatori, i durant un temps, i gairebé fins a l'actualitat, la didàctica general és l'única reflexió global de l'acte d'ensenyament-aprenentatge que s'ensenyava i que s'estudia. No es pot parlar encara d'una veritable formació del professorat.

Mentrestant, els mestres que senten les deficiències de la formació inicial oficial s'organitzen i intenten suplir aquestes mancances didàctiques, centrades en el què, quan i com ensenyar. Concretament, a Catalunya, entre el 1906 i el 1910 actuà amb aquesta preocupació l'Escola de Mestres, creada per Joan Bardina, i entre el 1915 i el 1936 per mediació d'Alexandre Galí s'organitzen les escoles d'estiu, només interrompudes durant la dictadura de Primo de Rivera. La renovació en la formació del professorat que tindrà lloc durant la II República s'estroncà, òbviament, quan Catalunya perdé la guerra. A partir d'aleshores tant la formació de mestres com l'escola entren en un període d'estancament, abúlia i retrocés, en el camp didàctic.

Un canvi substancial en el panorama educatiu català es produeix quan el 1965 un grup de mestres creen l'Escola de Mestres Rosa Sensat, dirigida per Marta Mata, que intenta recollir la tradició pedagògica d'abans del 1936, adaptant-la a les circumstàncies del moment. Organitza cursos, seminaris i escoles d'estiu, entre altres activitats. Al seu voltant es cohesionaran grups comarcals de mestres amb objectius similars, que constituïran els

Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya i que progressivament aniran estenent la formació permanent i les escoles d'estiu a totes les comarques catalanes. Curiosament, pocs pedagogs de l'aparell oficial van participar d'aquesta innovació, encarcarats com estaven, en discursos retòrics i rutinaris i en diatribes estèrils. No és d'estranyar, doncs, que el fracàs de la formació teòrica desarrelada, la lenta i inexorable recuperació de la tradició pedagògica de Catalunya i la recerca especialitzada a l'escola signifiquin un augment respecte al nombre de treballs i de publicacions de didàctiques específiques, fetes més amb voluntat de canvi que de reflexió des de la ciència.

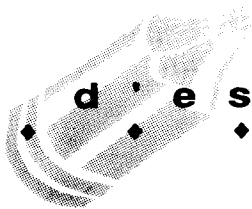
Alhora, durant molt de temps, el caràcter de tecnologia que la didàctica general anava adquirint, així com les formes de presentació universitària quedaven sense efectivitat en la vida pràctica. Entre allò que es deia des de la tarima —faltaria més!— i la feina de l'escola s'establí una gran distància, reconeguda per la major part del professorat. D'aquí que el desenvolupament de les didàctiques específiques es deu, en part, a aquesta necessitat d'adequació dels mestres i professors en exercici i als desitjos de canvi i innovació d'un conjunt de professionals provinents de les mateixes aules, amb la preocupació per una reflexió sobre allò que feien i el per què ho feien. A això s'hi afegí les experiències provinents d'altres països, i que anaven entrant pels grups de renovació pedagògica i que arribaven al professorat més motivat.

És a partir d'aquests moments que les didàctiques específiques comencen a créixer fora de les Escoles Normals, no a l'empar de la iniciativa del professorat implicat en la formació inicial del mestre. Però després d'una breu fase s'inclou a les matèries tradicionals l'afegit de "...i la seva didàctica", i, a poc a poc, la formació del professorat comença a acostar-se a les necessitats del professor i de les escoles. Gradualment, els continguts programàtics de matèries teòriques se substitueixen per un major aprofundiment en la didàctica de cada matèria en concret.

Per norma general, per col·legues profans, s'ha volgut identificar les "didàctiques de..." sota l'esquema següent: professor d'una disciplina científica preocupat per l'educació. En un principi cal dir que aquesta asseveració era certa, però la realitat ha canviat, ja que des de fa un cert temps, sota l'aixopluc d'aquestes àrees de coneixement, s'hi troba tot un nou professional. No és endebades que les disciplines referents d'on provenim i el col·lectiu reduccionista dels pedagogs pretenen xuclar aquestes noves disciplines en comptes de deixar-les créixer.

Les "didàctiques de..." són, avui per avui, una demanda social. És per això que part del professorat de les Escoles de Mestres, conscient de la importància de la seva presència rigorosa en el currículum de la formació dels professionals de l'ensenyament, s'hagi especialitzat, volgudament (convé recordar-ho, ja que és un pas difícil) en una àrea determinada d'aquest camp, i ha fet esforços d'adaptació, que en alguns





casos encara no estan conclusos, a les àrees de coneixement de didàctiques específiques, tot i que l'administració i l'entorn universitari no ha afavorit massa l'oportunitat de realitzar-ho.

Tot i així, les didàctiques específiques no són només una demanda social derivada d'unes necessitats educatives. Són també una realitat científica autònoma, epistemològicament coherent i avalada per la recerca i la literatura científica produïda en les últimes dècades. En efecte, la reflexió teòrica i pràctica pròpia deixa de ser simplement metodològica i tècnica. No és estrany que a les revistes d'ensenyament s'hagi pogut anunciar la celebració de més d'una trentena de congressos, complementat amb més de vint-i-cinc publicacions específiques i gairebé un miler d'articles publicats pels especialistes en les diverses "didàctiques de..."

El futur de la formació del professorat i les didàctiques específiques

Els nous plans d'estudi de l'ensenyament de mestre sorgits de la reforma educativa reflecteixen, amb la claredat del qui vol llegir i entendre, la importància de la reflexió pròpia de les didàctiques específiques respecte a un model. En un pretès enfocament professionalitzador de l'ensenyament, es primen les disciplines psicopedagògiques, i d'aquesta forma, les matèries troncales constitueixen una potenciació dels continguts didàctics teòrics en detriment de la reflexió didàctica respecte de les matèries curriculars de referència.

La voluntat professionalitzadora del currículum de l'ensenyament de mestres és manifesta, i és clar, també, que aquesta professionalització passa per una major valoració dels elements pràctics de l'aprenentatge. D'una banda, les disciplines referents no volen perdre l'oportunitat de ser presents en la formació del professorat, i tracten d'imposar encara models antiquats; d'altra banda, la interpretació corporativista de pedagogs i psicòlegs fan que aquesta visió pràctica no s'accepti, perquè qui la du a terme —o la durà— és majoritàriament el professorat de didàctiques específiques.

Tot amb tot, els professionals de "didàctiques de..." entenem que se'ns obre un nou camí: el de la reflexió teòrica necessària per al desenvolupament de la disciplina. A la incorporació dels elements psicopedagògics s'hi afegeix l'evolució creixent de la reflexió epistemològica que s'aplica en molts casos als referents científics concrets: la llengua, les ciències humanes i socials, les ciències naturals, les matemàtiques i un llarg etcètera. Alguns pedagogs han posat en evidència que hi tenen molt a dir, però en lloc d'incorporar-se a les inquietuds dels nous especialistes,

els han vist com a antagonistes i han continuat sense implicar-se en l'acció docent.

Aquesta circumstància ha implicat que alguns professionals de la didàctica general, en lloc d'aportar la capacitat de reflexió en allò que coneixien, com per exemple en la síntesi organitzativa envers l'acte didàctic, s'han convertit sovint en els únics posseïdors de veritats immutables, presentades de forma desprofessionalitzadora, sense una implicació educativa concreta. Avui en dia, a les trobades estatals "d'ensenyament de matèries", les aportacions de col·legues de l'àrea de la pedagogia general, malauradament, no es prenen massa en consideració si no van acompanyades d'una vivència, i no és estrany que intervinguin més els "didactes de..." que els pedagogs i psicòlegs de l'educació.

Conseqüentment, per tot això que acabem d'exposar, hem de manifestar que la reflexió va més enllà d'un tema de demanda social o professional, o fins i tot de reivindicació de la existència d'unes àrees de coneixement amb entitat pròpia. Es tracta, raonadament, d'exposar com ha de ser la manera d'entendre el perfil d'ensenyant i de potenciar la seva activitat docent, així com també de no entorpir el curs del progrés científic. Actualment, la societat demana a l'escola un rendiment, tant en relació al nivell d'educació assolit pel noi/a, com en el de l'adquisició de coneixements. A l'escola avui no podem permetre la improvisació. La societat exigeix un ensenyament productiu, que generi aprenentatge. El temps que el nen és a l'escola ha de servir per desenvolupar aspectes de la seva personalitat individual, social i per ajudar a la construcció d'un aprenentatge significatiu de les diferents matèries curriculars. La responsabilitat del professional de l'ensenyament és gran i de cada matèria haurà de saber seleccionar continguts, les experiències adients d'aprenentatge, l'organització i integració de les experiències d'aprenentatge i de contingut, i, a més a més, haurà de saber avaluar cada cas en particular. És obvi que aquesta especialització afecta també altres variables del procés que aquí no presentem, però sí que manifestem que les "didàctiques de" són un eix configurador essencial del procés.

La universitat en la qual treballem, malauradament, va més enrera que la lògica demanda de la societat. Una aportació de futur seria afavorir el creixement d'aquestes disciplines, eliminant els obstacles que ho impedeixen.