

LA HISTÒRIA DE CATALUNYA AL NOU CURRÍCULUM

Joan Pagès Blanch. Àrea de Didàctica de les Ciències Socials. Universitat Autònoma de Barcelona

En aquest article –basat en bona part en la ponència presentada a les Jornades d'Ensenyament d'Història de Catalunya, celebrades els dies 8 i 9 de novembre del 2002– pretenc oferir una panoràmica de l'ensenyament de la Història de Catalunya, i de l'ensenyament de la Història a Catalunya, basada en una part dels coneixements sobre el que ha succeït en els darrers anys. En primer lloc, faré una breu presentació de la situació actual, del que sabem sobre l'ensenyament de la Història en general i de la Història de Catalunya en particular. A continuació, plantejaré la situació dels *currícula* de l'ESO i Batxillerat després de la reforma de "las enseñanzas mínimas" realitzada pel govern del Partir Popular el desembre del 2000 i que, em sembla, és suficientment il·lustrador del que pot succeir quan es desenvolupin els *currícula* de la mal anomenada "Llei de Qualitat".

Què sabem sobre l'ensenyament de la Història de Catalunya? Una comparació amb el que passa a Europa

Personalment, ben poca cosa. Escric sobre l'ensenyament de la Història de Catalunya sense saber quin és l'estat d'aquest ensenyament. No sé quina és la situació real de l'ensenyament de la història de Catalunya a les aules. No crec, però, que ho sàpiga ningú, amb l'excepció, és clar, de cada mestre o mestra, de cada professor o professora que sí que sap què passa o què deixa de passar, i per què, a les seves classes quan ensenya història de Catalunya. Què vull dir amb això? Vull dir que tenim un dèficit important de recerca educativa, didàctica, en aquest camp. Vull dir que en els darrers anys ningú s'ha plantejat fer una investigació rigorosa per intentar un retrat, un diagnòstic, de la situació d'aquest ensenyament –i en general, de l'ensenyament de la història, de la geografia i de les ciències socials– de l'estil, per exemple, del dirigit per Angvik i Von Borries (1997) a nivell europeu. I si algú s'ho ha plantejat, no ha trobat el finançament ni les condicions que permetessin tirar endavant la recerca. A les administracions educatives no els interessa saber què passa realment. En tenen prou amb els resultats de les avaluacions sobre les competències bàsiques, avaluacions que donen un retrat força estereotipat de la realitat (vegeu, per exemple, els resultats del cicle mitjà de primària i dels realitzats el curs passat presentats darrerament a l'opinió pública).

Estem, per tant, davant d'una situació en la qual ens veiem, em veig, obligat a parlar d'oïdes, o a través d'informacions de fonts heterogènies, com poden ser, per exemple, els articles i treballs publicats a les revistes d'educació per al professorat, els llibres de text o altres materials curriculars, els informes que sobre la pràctica docent realitza l'alumnat del CAP o bé els actes de tota mena que es convoquen, i es realitzen, per parlar de l'estat de l'ensenyament de la història. Per exemple, i en aquest darrer cas: des de l'inici del curs escolar 2002-2003 s'han realitzat a Catalunya cinc, o potser més, trobades científiques dedicades a temes vinculats amb l'ensenyament de la història (A començaments de setembre es van realitzar les *Primeres Jornades Ensenyament-Arxius. Didàctica amb fonts d'arxius*, organitzades per l'ICE de la Universitat de Barcelona; el passat mes de setembre es van celebrar al Reial Monestir de Santes Creus les *Cinquenes Jornades de Pedagogia del Patrimoni Monumental*; al mes de novembre es van celebrar les *Jornades d'Ensenyament d'Història de Catalunya* a Cerdanyola del Vallès i el *IV Seminari Arqueologia i Ensenyament* al Museu d'Història de Catalunya. Els dies 10 a 13 de març es van celebrar les *III Jornades Internacionals de Recerca en didàctica de les Ciències Socials* organitzades per la unitat departamental de Didàctica de les Ciències Socials de la Universitat Autònoma de Barcelona a Bellaterra). Sembla que interessa al professorat i a altres professionals vinculats amb la història de Catalunya, i el seu ensenyament, reunir-se per debatre-hi aspectes vinculats i presentar les seves experiències. Sens dubte, aquest és un indicador de la bona salut de l'ensenyament de la història de Catalunya o, en tot cas, de la bona predisposició del professorat per al seu ensenyament.

També pot ser un indicador de l'interès que desperta aquest ensenyament la quantitat de materials educatius publicats per Museus i a la disposició del professorat de primària, secundària i batxillerat. Les col·leccions del Museu Arqueològic de Catalunya, del Museu de la Ciència i de la Tècnica, del Museu d'Història de Catalunya, o d'abundants museus comarcals i locals, dels Camps d'Aprenentatge, etc... són una excel·lent manifestació, almenys quantitativa, de l'interès que les institucions tenen per subministrar al professorat i a les escoles materials per ensenyar millor la història de Catalunya.

R e f l e x i o n s e d u c a t i v e s

I el mateix podríem dir de la quantitat d'experiències publicades en els darrers anys a Catalunya per mestres de primària i professors de secundària i batxillerat [Pot servir d'exemple el monogràfic de *Perspectiva Escolar* dedicat a *Història i fonts orals*, 265 (2002) maig].

Què passa, però, a la pràctica que justifiqui un canvi de currículum? En la meua opinió, no passen coses gaire diferents de les que passen arreu del món occidental quan s'ensenya i s'aprèn història. Però tampoc gaire diferents de les que passen quan s'ensenya i s'aprèn matemàtiques, llengua, física o anglès, per posar alguns exemples. En un treball relativament recent sobre la situació de l'ensenyament de la història, em feia la mateixa pregunta i em responia (PAGÈS, 2000,3): "Per contestar a aquesta pregunta podem recórrer a dues vies: la del sentit comú i la de la investigació. La primera ens porta a afirmacions de la següent naturalesa: probablement passa el mateix que el que passa en l'ensenyament d'altres assignatures. Hi ha nens i nenes, nois i noies a qui els agrada la història i n'aprenen; d'altres a qui no els agrada, però l'aproven, i d'altres que ni els agrada ni l'aproven. Hi ha mestres a qui els agrada ensenyar-la i l'ensenyen bé; d'altres a qui no els agrada ensenyar-la, però procuren ensenyar-la bé i d'altres que ni els agrada ni l'ensenyen bé. Com en la resta d'assignatures, com en la vida!".

Si recorrem a la investigació europea sobre els resultats de l'aprenentatge en història dels estudiants al finalitzar l'ensenyament obligatori, i la comparem amb algunes investigacions realitzades a Catalunya i Espanya, comprovarem que compartim força resultats. Per exemple, les investigacions de Tutiaux-Guillon i Mousseau (1998), Lautier (1997), Baiesi i Guerra (1997) o la dirigida per Prats (2001). Per a les primeres autores, el problema de l'ensenyament de la història a França és el "divorci entre la història tal com s'ensenya diàriament i la història tal com aquests joves la comprenen, entre l'ambició de la història escolar a desenvolupar unes identitats col·lectives, a ajudar a esdevenir ciutadà, de la seva localitat, de França o d'Europa, i la poca importància que aquests joves atorguen a la historicitat i a la política en la seves decisions. Encara que el qüestionari (instrument utilitzat per obtenir informació dels i de les adolescents) buscava fonamentalment les opinions personals, aquestes haurien pogut fer emergir –com en altres països– una adhesió als valors col·lectius, un interès més vigorós per la vida i la història de la ciutat, i una menor heterogeneïtat de les actituds. Dit d'una altra manera, els sabers factuais i les preses de posició consensuades valorades per la història escolar amb prou feines recolzen la capacitat de jutjar el món i pensar en el futur" (TUTIAUX-GUILLON i MOUSSEAU, 1998. p.123).

Lautier (1997) va investigar sobre la percepció que els joves francesos tenien de la història. Entre les conclusions destaquen les següents: "Els alumnes no dissocien les propietats que la caracteritzen de les funcions que li són associades. Per ells, la història és fonamentalment un mitjà per adquirir coneixements (92,5%); però accepten igualment, en unes proporcions bastants àmplies, les finalitats associades a aquesta disciplina: despertar la curiositat (75,5%), exercir la reflexió (66,8%), desenvolupar el sentit de la tolerància (63%) (p. 49-50). Però conclou, "com a mitjà per comprendre el món, la història no prepara necessàriament per desenvolupar el seu rol a la ciutat. El més freqüent és que la gestió es limiti a una recerca identitària directa, aquella d'*Allò Propi* ("celle du Même") més que a aquella de l'*Altre*; les posicions es limiten a la socialització o fins i tot a l'utilitarisme més que a la funció cívica" (p. 55).

Sembla que la capacitat per comprendre el món i pensar el futur tampoc no ha estat assolida per molts joves italians, o almenys això és el que es desprèn del comentari a les respostes a una de les preguntes de la investigació dirigida per Baiesi i Guerra (1997) sobre les relacions entre vida quotidiana i representació de la història:

"(...) en poques paraules, sembla resumir la posició extrema d'una generació sencera, que se sent i es pensa *out*, fora de la història, declaradament i conscientment projectada en una dimensió que no és més col·lectiva, on el 'nosaltres' es conforma sempre més circumscrit a les limitacions del dia a dia: les de la família, però també les de la petita 'tribu', el grup tranquil·litzador i estable dels iguals" (p. 110-111).

Per la seva part, Prats (2001. p. 140) en la seva investigació sobre els joves i Europa, afirma referint-se als resultats de la prova d'història que van haver de contestar els alumnes investigats: "Los resultados sobre el conocimiento histórico son relativamente desalentadores. En general, como se ha visto, la mitad del alumnado habría suspendido la historia si se hubiera tratado de un ejercicio de evaluación".

Quina relació existeix entre aquestes situacions i l'ensenyament de la Història de Catalunya? Encara que no crec que sigui possible ni desitjable generalitzar, o extrapolar, aquestes afirmacions al que pot passar amb l'ensenyament de la Història de Catalunya, sí que em sembla que aquesta comparteix força aspectes amb l'ensenyament de la Història en general. És a dir, no crec que existeixin uns problemes específics de la història de Catalunya, excessivament diferents dels problemes de l'ensenyament de la història. Per això em penso que, almenys a títol d'hipòtesi, ens podem plantejar si en l'ensenyament de la Història de Catalunya són certes les afirmacions següents (PAGÈS, 2001. p. 89-90):

Reflexions educatives

- L'alumnat, en general, no considera útils els coneixements històrics ni els relaciona amb la seva vida ni amb el seu món. De tota manera, sol salvar de manera satisfatòria les barreres que se li van plantejant durant els seus estudis i, ningú, ni l'alumnat ni els pares, demanen la supressió de l'ensenyament de la història.
- La majoria de les classes segueixen funcionant amb mètodes transmissius, centrats fonamentalment en el professor i en els llibres de text; ara bé, el professorat vol realitzar un ensenyament metodològicament més diversificat.
- La major part dels continguts històrics escolars són de tipus factual i es presenten com a realitats objectives que l'alumnat ha de memoritzar per aprovar.
- El currículum escolar prescrit segueix prioritant entre les seves finalitats educatives la formació d'una consciència nacionalista i eurocèntrica, no contempla la diversitat cultural, de gènere ni de classe existent en tot el món ni pretèn una educació democràtica de la ciutadania.

Aquestes característiques es desprenen de força investigacions educatives realitzades a països del nostre entorn amb una tradició democràtica més llarga que la nostra. Comparativament, la situació de l'ensenyament de la Història de Catalunya i a Catalunya avui és molt millor del que era fa només 25 anys. L'evolució experimentada ha estat extraordinària.

Quina és la situació actual del currículum? El lloc de la història en el currículum del MECD

Com és sabut, amb la majoria absoluta, el govern del PP es va decidir a plasmar en el currículum escolar les seves idees educatives i, en particular, les seves idees sobre l'ensenyament de la història. Després de la segona edició de la *Guerra de les Humanitats o de la Història*, motivada per un suposat informe científic de la Real Academia de la Historia Española, la ministra del Castillo no va esperar a l'elaboració d'una nova llei d'educació (en relació amb l'Informe de la Real Academia de la Historia, vegeu, per exemple, els treballs coordinats per SEGURA, 2000, o el meu, PAGÈS, 2000). Amb nocturnitat, i com si li fes vergonya el que anava a fer, la ministra Pilar del Castillo va fer aprovar al darrer Consell de Ministres del l'any 2000 un Reial Decret (3473/2000 de 29 de desembre del 2002) pel qual es modifiquen els continguts mínims de totes les àrees d'ensenyament de la Secundària Obligatòria i del Batxillerat.

A diferència dels *currícula* de la LOGSE, la regulació curricular realitzada pel PP amb la reforma de "las enseñanzas mínimas" per a l'ESO i el Batxillerat deixa molt

poc marge de maniobra al professorat i als centres per poder adequar els continguts a la seva realitat. I si, com alguns afirmen, van ser relativament pocs els professors i els centres que van utilitzar aquest dret i van fer la seva pròpia proposta, ara legalment ningú no la podrà fer. No hi ha marge de maniobra per fer-la.

El Reial Decret retorna a la Geografia i a la Història el protagonisme que, segons veus interessades, els havia tret la LOGSE. I ho fa detallant els objectius, els continguts i els criteris d'avaluació. La modificació més gran afecta els continguts. D'una organització en blocs, en la qual es consideraven, de cada bloc, els fets i conceptes, els procediments i els valors i actituds, es passa a una prescripció fil per randa dels continguts factuais i conceptuals que s'han d'ensenyar, ordenant-los, a més, curs per curs.

Com es pot comprovar, aquest fet suposa la pràctica desaparició de l'autonomia de centres i professorat ja que, a partir d'aquests mínims, cada Comunitat Autònoma –en el nostre cas, la Generalitat– ha de concretar el currículum afegint els continguts que consideri oportuns en funció de la seva realitat.

L'aposta per concretar els continguts es contradiu amb el que el mateix document considera l'objectiu fonamental de l'ensenyament de la història a l'ESO: que



Reflexions educatives

“els alumnes adquireixin el concepte d'evolució i memòria històrica, les nocions de canvi i permanència, comprenquin la interrelació dels factors multicausals que expliquen aquestes transformacions, identifiquin i localitzin en el temps i en l'espai els processos i els esdeveniments rellevants, assegurant en tot cas la percepció d'allò comú i d'allò plural d'Espanya amb les seves nacionalitats i regions com a part del seu patrimoni i de la seva riquesa”.

Per intentar assolir aquest objectiu, s'afirma en la mateixa introducció, en relació amb els continguts que:

- Els que es prescriuen constitueixen “los contenidos básicos comunes”.
- Els conceptes s'expressen de “manera abierta,

para permitir un desarrollo posterior que atienda a la diversidad, y permita la introducción de contenidos en función de los elementos específicos de las diversas Comunidades Autónomas” (Personalment, encara no he aconseguit desxifrar el significat d'aquesta frase i no entenc quina relació existeix entre el grau d'obertura d'un concepte –es pot parlar d'obertura o tancament d'un concepte?– i la diversitat).

- La seqüència en “bloques claramente delimitados” ha de permetre “conjuguar diacronía, sincronía y escala”. I s'afegeix: “En el desarrollo de los contenidos en el tiempo y en el espacio se han subrayado los aspectos más próximos, sin olvidar por

Curs	MECD	Generalitat de Catalunya
1r – 12/13 anys	<p>PREHISTÒRIA I HISTÒRIA ANTIGA</p> <ul style="list-style-type: none"> El procés d'hominització. La prehistòria. Les primeres civilitzacions històriques: Egipte i Mesopotàmia. Grècia: Fonaments de la cultura europea. La civilització romana: la unitat del món mediterrani. El cristianisme. L'Hispania romana. El regne visigòtic. 	<ul style="list-style-type: none"> La mesura i la representació gràfica del temps històric. La periodificació històrica. S'afegeix després de prehistòria “a Catalunya”. Es redacta diferent: Les civilitzacions clàssiques (I): Grècia. S'afegeix: Empúries. Es redacta diferent i inclou els continguts de dos temes: Les civilitzacions clàssiques (II): Roma. La Hispania romana. L'art romà. Roma a l'àmbit territorial català. El seu llegat.
2n – 13/14 anys	<p>EDAT MITJANA</p> <ul style="list-style-type: none"> La ruptura de la unitat del Mediterrani. Bizanci i l'Islam. Carlemany. L'Europa Feudal. L'Europa del segle XI al XV. La Península Ibèrica a l'Edat Mitjana: Al-Àndalus. La Península Ibèrica a l'Edat Mitjana: els regnes cristians. 	<ul style="list-style-type: none"> La mesura i la representació gràfica del temps històric. La periodificació històrica. Les invasions i la fi del món antic. Judaisme i cristianisme. Bizanci. L'aparició i expansió de l'Islam. Al-Andalus. El seu llegat a Catalunya. L'alta edat mitjana (segles VIII-XII). Els regnes cristians a la Península. Els orígens nacionals de Catalunya (VIII-XII). La formació dels comtats catalans en una terra de frontera. El feudalisme a la Catalunya Vella. Les primeres institucions catalanes. Europa medieval. La corona catalanoaragonesa: expansió i crisi (XII-XV). Les Corts catalanes.
2n – 13/14 anys	No s'ensenya història	No s'ensenya història

Quadre 1. Continguts fixats pel MECD i per la Generalitat de Catalunya, de 1r a 3r d'ESO

Reflexions educatives

ello perspectivas más amplias y realidades más remotas. En este sentido se ha prestado un interés prioritario a los ámbitos de Europa, Iberoamérica, España y sus nacionalidades y regiones”.

d) Finalment, s’afirma que “la selección y la ordenación de los contenidos respetan el carácter específico de las dos disciplinas del área. En Historia, se ordenan con un criterio cronológico acorde con la clásica división en Edades”.

La filosofia política i educativa de la dreta espanyola es fa ben palesa a l’anàlitzar els continguts d’història proposats:

- 1r curs (12/13 anys): PREHISTÒRIA I HISTÒRIA ANTIGA.

Contingut: El procés d’hominització. La prehistòria. Les primeres civilitzacions històriques (Egipte i Mesopotàmia). Grècia: fonaments de la cultura europea. La civilització romana: la unitat del món mediterrani. El cristianisme. L’Hispania romana. El regne visigòtic.

- 2n curs (13/14 anys): EDAT MITJANA.

Contingut: La ruptura de la unitat del Mediterrani. Bizanci i l’Islam. Carlemany. L’Europa Feudal. L’Europa del segle XI al XV. La Península Ibèrica a l’Edat Mitjana: Al-Àndalus. La Península Ibèrica a l’Edat Mitjana: els regnes cristians.

- 3r curs (14/15 anys): No s’ensenya història.
- 4t curs (15/16 anys): EDAT MODERNA.

Curs	MECD	Generalitat de Catalunya
4t – 15/16 anys	<p>EDAT MODERNA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El naixement de l’Estat Modern. Els Reis Catòlics. L’expansió europea. 2. Renaixement i Reforma. L’Europa de Carlos V i la Monarquia Hispànica de Felipe II. 3. L’Europa del Barroc. Transformacions polítiques i econòmiques. El Siglo de Oro espanyol. 4. El siglo de las Luces. El reformisme borbònic. <p>EDAT CONTEMPORÀNIA</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Crisi de l’Antic Règim. El liberalisme. 6. La Revolució Industrial. 7. Espanya en el segle XIX. 8. L’època de l’Imperialisme. 9. El període d’Entreguerres. 10. Espanya en el primer terç del segle XX. Regnat d’Alfonso XII. La II República. La Guerra Civil. <p>EL MÓN ACTUAL</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. La Segona guerra Mundial i les seves conseqüències. 12. El món occidental. 13. El món comunista. 14. Espanya durant el franquisme. 15. L’Espanya democràtica. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. L’edat moderna (I): L’expansió europea. El renaixement de la reforma. 2. L’edat moderna (I): els Reis Catòlics i la monarquia hispànica. Catalunya en temps dels Àustries (segles XV-XVII). 3. L’edat moderna (III): Il·lustració i despotisme il·lustrat. La Guerra de Successió (1700-1714). L’Espanya Borbònica de l’antic règim. Catalunya durant el segle XVIII. 4. La fi de l’Antic Règim: el liberalisme. 5. La revolució Industrial. La Revolució Industrial a Catalunya. Anarquisme i socialisme. 6. La construcció de l’estat liberal a Espanya (1833-1875) i la restauració fins el 1898. L’evolució del catalanisme. 7. El nacionalisme. La I Guerra Mundial. La revolució Russa. 8. El període d’Entreguerres (1818-1939). 9. La restauració: el regnat d’Alfons XII. El catalanisme polític. La Mancomunitat de Catalunya. 10. La Segona República i la Generalitat Republicana. La Guerra Civil. 11. La Segona Guerra Mundial. La Guerra Freda. La construcció d’Europa. 12. El franquisme: l’evolució política i econòmica. La repressió. L’oposició a la dictadura. La transició a la democràcia. Els governs de la democràcia (de 1978 fins a l’actualitat). La Generalitat recuperada.

Quadre 2. Continguts fixats pel MECD i per la Generalitat de Catalunya, per a 4t d’ESO

Reflexions educatives

Contingut: El naixement de l'Estat Modern. Renaixement i Reforma. L'Europa del Barroc. El Segle de les Llums. EDAT CONTEMPORÀNIA: Crisi de l'Antic Règim. El liberalisme. La Revolució Industrial. Espanya en el segle XIX. L'època de l'Imperialisme. El període d'Entreguerres. Espanya en el primer terç del segle XX. EL MÓN ACTUAL: La Segona Guerra Mundial i les seves conseqüències. El món occidental. El món comunista. Espanya durant el franquisme. L'Espanya democràtica.

Per la seva part, els canvis que el Real Decreto del 2000 va introduir a l'assignatura d'Història, matèria comuna a tots els batxillerats, posen encara més en evidència les contradiccions entre les intencions i la concepció de la història escolar dels polítics del PP. En la introducció, per exemple, s'afirma: "Postergar la enseñanza de la historia conlleva el peligro de perder la memoria colectiva y el sentido crítico, sin los cuales una sociedad queda debilitada en la defensa y consolidación de los derechos humanos y de los valores democráticos, con el riesgo de convertirse en una mera agrupación utilitarista de individuos que compiten por sus intereses particulares, se alejan de la fraternidad como valor supremo y pueden derivar hacia actitudes intolerantes".

Per evitar això –qui deu haver inspirat aquesta paràgraf i què hi devia tenir al cap quan el va escriure!– es considera que aquest curs d'història "ha de incloure totes les etapes històriques desde la Antigüedad hasta la sociedad actual". I es conclou afirmant: "El cambio sustancial que se propugna, respecto al programa del RD 1178/1992 de 2 de octubre, se justifica por el hecho de que el estudio de esta materia constituye la única ocasión que tiene un ciudadano español que ingresa en la Universidad o en la vida adulta de conocer la historia de su país, tratada de manera continua y global, y atendiendo tanto a los elementos comunes como a los diversos". I, en conseqüència, es proposen 16 temes de la naturalesa següent:

1. Las raíces. La Hispania romana.
El proceso de hominización en la Península Ibérica: nuevos hallazgos.
Pueblos preromanos. El proceso de romanización.
La monarquía visigoda.
8. El siglo XVIII: los primeros Borbones.
Cambio dinástico: las reformas internas. La práctica del despotismo ilustrado: Carlos III.
Política exterior. América.
13. La II República.
La Constitución de 1931 y el bienio reformista.
Evolución política en la II República.

La cultura española desde los inicios de la Edad de Plata hasta 1936.

Una lectura atenta d'aquests dos Reales Decretos ens permet afirmar, seguint els models que vaig utilitzar l'any 1994 per analitzar el currículum d'història de la Generalitat (vegeu PAGÈS 1994) que estem davant d'una programació d'història clàssica, tradicional, més semblant a la que vaig estudiar en el meu batxillerat elemental i superior que al que, en la meua opinió, necessiten saber per ubicar-se en el món els nois i les noies que estudien història a començament del segle XXI. La finalitat d'aquesta programació està pensada per intentar instrumentalitzar el saber històric escolar a fi de crear en l'alumnat una consciència nacionalista espanyola i una adscripció als valors més conservadors de la dreta espanyola. És una programació socialitzadora, és a dir, s'ofereixen aquells coneixements –els anomenats per a l'ESO "contenidos básicos comunes"– que convertiran qui els aprengui en un "bon ciutadà espanyol" o en "una bona ciutadana espanyola". Els continguts seleccionats i seriatos per cursos, són *e/s* continguts. No n'hi ha d'altres. I, conseqüentment, ofereixen una imatge objectiva del passat que l'alumnat s'ha de limitar a fer-se seva. L'enorme quantitat de temes, tant de geografia com d'història o d'alguna altra ciència social impedeix apostar per un ensenyament qualitatiu, per un ensenyament centrat en qui aprèn. Sembla que l'ensenyament forçosament haurà de ser transmissiu, centrat en el professorat, que utilitzarà com a suport l'inevitable llibre de text. Òbviament a l'alumnat no li quedarà cap altra alternativa que memoritzar de manera repetitiva els continguts per "vomitar-los" en els exàmens i poder demostrar que s'ha esforçat i, en conseqüència, ha après (o millor dit, ha aprovat).

En aquest cas no queda, com passava amb el currículum de la Generalitat, ni el consol de recórrer als criteris d'avaluació per "fer trampa" i interpretar els continguts d'una manera molt més lliure i adequada a les possibilitats de cada centre i del seu alumnat.

Les modificacions que els Reales Decretos van provocar en el currículum de l'ESO de la Generalitat

La Generalitat, en data 25 de juny de 2002 (DOGC núm. 3670 de 4 de juliol), aprovà un Decret per adequar-se al que havia aprovat el MECD en els Reales Decretos de finals del 2000 i modifica el currículum de l'ESO i dels Batxillerats.

En relació amb el currículum de Ciències Socials de l'ESO, que és el que analitzaré, la Generalitat manté alguns aspectes formals semblants als del currículum de la LOGSE però, alhora, incorpora de manera gairebé literal els continguts del Real Decreto i la seva seqüència.

Reflexions educatives

Entre els aspectes més formals es mantenen, per exemple, determinades declaracions de principis. Així, per exemple, en relació amb les finalitats, es pot llegir a la introducció:

“L'estudi del passat ajuda a entendre el present i a conèixer i contextualitzar les arrels culturals del país, amb la qual cosa es contribueix al procés de cohesió social i d'arrelament nacional”.

“(…) tant la geografia com la història van adreçades a unes persones que són els joves i les joves ciutadanes d'una nació (Catalunya) emmarcades en un Estat (Espanya), en una identitat genèrica (cristiano-occidental i mediterrània) dins d'un món on s'articulen d'altres cosmovisions i identitats. És per això que les característiques plurals i diverses de la nació catalana, també la seva geografia i la seva història, han de vertebrar en bona part la configuració dels continguts de l'àrea com a expressió de la identitat pròpia dins d'Espanya” (Introducció).

L'esmentada vertebració, però, es queda en paper mullat quan s'analitzen els continguts de cada curs i es comparen amb els del Real Decreto del MEC. Als quadres 1 i 2 es pot veure la comparativa de continguts segons el MEC i segons a Generalitat de Catalunya.

Com es pot comprovar la racionalitat d'una i altra programació és la mateixa. Formalment, però, la Generalitat de Catalunya abans de passar a la seqüència per cursos, presenta uns continguts seguint les pautes del currículum de la LOGSE, és a dir, dividits en procediments, fets, conceptes i sistemes conceptuals i valors, normes i actituds, la funció dels quals no s'explicita i, en la meua opinió, és més decorativa que altra cosa. També ho és el fet de seguir anomenant “objectius terminals” el que Madrid anomena “criterios de evaluación”.

Pot millorar l'ensenyament de la Història de Catalunya a la secundària obligatòria amb aquesta programació? Ho dubto. És evident que hi apareixen les grans fites històriques d'una determinada concepció de la història escolar catalana, en la qual els fets de naturalesa política i militar segueixen predominant sobre els aspectes econòmics, socials i culturals. I on el passat és molt més “interessant” que el present. Per posar un exemple ben clar d'aquesta mena de racionalitat curricular: l'explicitació de l'ensenyament de l'art antic (egipci i mesopotàmic), clàssic (grec i romà), del medieval (romànic i gòtic) o modern (renaixement, barroc) contrasta amb la pràctica desaparició de l'art del segle XX (en el tema 7 de 4t d'ESO hi consta: “L'art: de l'impressionisme a les avantguardes”).

També és evident que “l'arrelament” passa per oblidar-se dels conflictes interns (Busca/Biga, remenses, patronal/sindicats, liberals/carlins, etc...). Per deixar clar

qui és l'enemic extern. Per renunciar al protagonisme del poble i presentar una Catalunya homogènia en comptes d'una Catalunya diversa i plural i, finalment, per considerar que la Història de Catalunya ha estat gairebé sempre la Història de Barcelona (una excepció a primer: Empúries).

Sembla que, un cop més, la Generalitat ha apostat per un currículum més quantitatiu que qualitatiu. Per un ensenyament més centrat en el professorat que en l'alumnat. I encara que la Generalitat mantingui com a continguts els procediments i les normes i valors, és pràcticament inviable plantejar-los si hom pretén, a més, acabar els programes de cada curs. Personalment, em reafirmo en el que vaig escriure l'any 1994: l'actual currículum d'història i de ciències socials s'allunya molt més dels interessos i de les expectatives dels nois i de les noies de Catalunya.

Referències bibliogràfiques

ANGVIK, M. i VON BORRIES, B. *Youth and History. A comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents*. Edition Korber-Stiftung. Hamburg. 1997.

BAIESI, N. i GUERRA, E. (a cura di). *Interpreti del loro tempo. Ragazze tra scena quotidiana e rappresentazione della storia*. CLUEB. Bologna. 1997.

LAUTIER, N. *À la rencontre de l'histoire*. Presses Universitaires du Septentrion. Villeneuve d'Ascq. 1997.

PAGÈS, J. *Els continguts d'història del currículum de la Generalitat: una anàlisi crítica*. «L'Avenç. Revista d'Història», 177 (1994) 49-52.

PAGÈS, J. *Ensenyar i aprendre història a l'aula*. «Perspectiva escolar», 250 (2000) 2-10.

PAGÈS, J. *Una lectura crítica del Informe de la Real Academia sobre la enseñanza de la historia*. «Cuadernos Cives de Información y Documentación», 12 (2000) 13-18.

PAGÈS, J. *¿Es necesaria una reforma del currículum de humanidades y de historia?*. «Íber», 27 (2001) 89-92.

PRATS, J. (dir.). *Los jóvenes ante el reto europeo*. Fundació “La Caixa”. Barcelona. 2001.

TUTIAUX-GUILLON, N. i MOUSSEAU, M.J. *Les jeunes et l'histoire. Identités, valeurs, conscience historique. Enquête européenne “Youth and history”*. Institut National de Recherche Pédagogique. Paris. 1998.