

2. La reforma de les ciències socials en l'ensenyament secundari obligatori, un joc de paraules?

Amparo Moreno Sardà *

«No és més fàcil reformar un govern que crear-lo de nou, de la mateixa manera que és més difícil d'oblidar el que s'ha après que no pas aprendre per primera vegada.»

ARISTÒTIL. *Política*

Moltes i molt bones intencions han orientat la Reforma del sistema educatiu, segons es desprèn de les declaracions de principis i objectius de la LOGSE i d'altres textos de rang legal inferior. Però si llegim atentament els textos en què es concreten les noves propostes docents, almenys els que es refereixen a Ciències Socials, podem notar que continua vigent la sentència que Aristòtil va pronunciar fa uns dos mil·lenis i mig i que encapçala aquest text. Certament, tot i que s'ha de reconèixer l'esforç

realitzat des de les instàncies oficials per combatre, amb un llenguatge acurat, alguns prejudicis que llasten el pensament acadèmic, aquests persisteixen en les noves propostes que, si les llegim amb deteniment, podem veure que no són gaire diferents dels anteriors programes, almenys pel que fa a les Ciències Socials. I és que la reforma del que es transmet a les aules exigeix, abans de res, que els i les professionals -és a dir, les persones que professem en aquesta forma d'explicar el món- desaprenuem pautes de pensament que vam aprendre després d'un llarg i dolorós ritual iniciàtic i que avui constrenyen la nostra capacitat per a re-conèixer el que vivim.

Així, en la *Introducció al Diseño Curricular Base del Área de Geografía, Historia y Ciencias Sociales de la Educación Secundaria Obligatoria*, elaborat pel Ministerio de Educación y Ciencia,¹ s'hi diu que una de les actituds que orienta els continguts de l'àrea és la tolerància i la solidaritat, «en particular con las personas, grupos y pueblos que padecen discriminación u opresión por cualquier motivo: edad, sexo, religión, cultura, raza, opinión política, desigualdad económica, etc.» Aquest i d'altres paràgrafs

* Amparo Moreno Sardà és periodista i professora d'Història de la Comunicació Social a la Universitat Autònoma de Barcelona. És autora de nombrosos treballs sobre el tema i dels llibres *Mujeres en lucha*, *El arquetipo viril protagonista de la Historia* i *La otra política de Aristóteles*.

(1) *Diseño Curricular Básico de Geografía, Historia y ciencias Sociales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Ministerio de Educación y Ciencia.

semblants fan pensar que, en aquesta proposta, s'hi ha eradicat aquest sexisme adult, classista i racista (androcentrisme) que afecta tants textos acadèmics. Però una lectura atenta, tot fixant-nos en la noció d'allò humà, en el sistema de valors i l'univers mental que es propugna, permet d'advertir que no és així. Per contra, tals esquemes previs perviuen i restringeixen la capacitat per comprendre el passat i el present de la nostra vida social.

La voluntat d'eliminar aquests prejudicis, juntament amb la preocupació per desenvolupar unes propostes docents més convincents, que aconseguixin interessar el professorat i l'alumnat, és comuna tant als textos elaborats pel ministeri com a la proposta del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.² En els textos del ministeri s'hi insisteix amb freqüència i de manera explícita en l'eliminació dels prejudicis discriminatoris tot i que, com veurem, amb un to planyívol sota del qual persisteix l'androcentrisme; en els de la Generalitat de Catalunya, s'hi remarca la modernització i l'uropeïtzació, i potser per això s'exhibeix sense pudor (o impúdicament) el llenguatge propi de l'èpica tecnocràtica. Malgrat

aquests matisos, en ambdós casos perviuen els mateixos esquemes previs que orienten el que se selecciona com a significatiu i el que es menysprea com a in-significant, el que es valora positivament i el que es considera negatiu i fins s'oblida.

No és fàcil de detectar aquests esquemes; al cap i a la fi, formen part dels hàbits de pensament de les persones que hem patit el mateix ritual iniciàtic escolar. Però una lectura atenta, detinguda i en la qual practiquem una saludable crítica autocrítica,³ fixant-nos en allò que els textos valoren positivament i negativament, i en allò que inclouen i exclouen, ens permetrà descobrir el llast dels nostres mateixos hàbits mentals. I també, que sota la linealitat dels arguments racionals hi ha subjacent una estructura simbòlica de caràcter mítico-religiós, que ens mena a certes exclusions que permeten altres tantes inclusions, a formular determinades negacions en les quals es fonamenta allò que s'afirma, i apel·len a profunds pànics.

Començaré fixant-me en els models humans que apareixen en els textos: de quins éssers

(2) *Disseny Curricular. Ensenyament Secundari Obligatori*, Barcelona, Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya; primera edició, juliol de 1989.

(3) La metodologia d'aquestes lectures, l'he exposada i aplicada a textos de batxillerat i universitaris, respectivament, a MORENO SARDÀ, A. (1986) *El arquetipo viril protagonista de la Historia*. Barcelona, LaSal; i (1988) *La otra 'Política' de Aristoteles*. Barcelona, Icària.

humans es parla o no, a qui es valora positivament o negativament. D'aquesta manera, descobrirem la noció d'allò humà que es propugna i amb la qual s'identifica el *jo conscient* que ha produït el text. Examinaré, a continuació, de quines qüestions es proposa tractar i quins altres aspectes s'exclouen, i quin és el sistema de valors que orienta aquesta selecció i el tractament de les dades.

I.- Concepte d'allò humà

Per detectar amb quina noció d'allò humà s'han construït els textos de la Reforma, analitzaré primerament què es diu de les dones i de les criatures no adultes.

a) Tractament de les dones

En les viutanta-vuit pàgines de què consta el DCB del ministeri, només apareixen tretze referències específiques, de les quals set en l'explicació dels blocs de contingut; d'aquestes, cinc es relacionen amb actituds, valors i normes, i només dues amb els fets, conceptes i principis. De manera que la (relativa) insistència en la discriminació de les dones, juntament amb l'escàs esment a fets i conceptes on aquestes apareixen com a actores o protagonistes, provoca una imatge sexista planyívola i negativa que alimenta, una vegada més, la creença en el protagonisme i predomini masculí.

D'una altra banda, Assumpta Sopeña Nualart, en la seva anàlisi crítica del *Disseny Curricular de l'Àrea de Ciències Socials* elaborat per la Generalitat de Catalunya,⁴ considera que «cal destacar l'ús sexista del llenguatge en tot el redactat del Disseny Curricular de l'Àrea de Ciències Socials».

Potser els treballs promoguts per l'Institut de la Mujer⁵ han

(4) SOPEÑA, A.(1991) *Proyecto de intervención. Área de Ciencias Sociales, etapa secundaria obligatoria*. Treball per al Curs de Postgrau per a responsables de formació en coeducació, Barcelona.

(5) *Análisis de los textos de la Reforma Educativa desde el punto de vista de la igualdad de oportunidades de la mujer*, que conté els resultats de l'estudi realitzat per «52 profesionales de la educación de distintos niveles y áreas y personal técnico de diferentes especialidades relacionadas con la educación», com també les modificacions proposades. En aquest text es restringeix l'atenció a la discriminació per raons de sexe i encara més les que afecten les dones. Sens dubte, aquesta visió reduccionista repercuteix en què finalment es digui que «sin modificar en absoluto la actual estructura de DCB presentamos una serie de enmiendas que pueden fácilmente adicionarse sin alterar la línea con la que ha sido diseñado, excepto en aquello que concierne a aspectos relacionados con la discriminación por razón de sexo, dejando bien sentado que, si bien en la mayoría de los casos la discriminación negativa recae sobre la mujer, existen también otros muchos casos en los que el perjudicado es el hombre, al negarle, por ejemplo, el ejercicio de una forma variada y rica de expresión de sus sentimientos y temores...»

incidit en el decret de continguts mínims del ministeri,⁶ ja que entre els *Objetivos generales* es parla del rebuig de «las discriminaciones existentes por razón de sexo, raza, origen y diferencias sociales», i que en el *Bloc 3* dedicat a «El mundo actual», inclou «Contenidos actitudinales», la «Valoración de los derechos humanos como una importante conquista histórica y rechazo de cualquier forma de violación de los mismos, así como de todo tipo de discriminación por razones de edad, sexo, raza, nacionalidad, religión, etc.» y la «Valoración y respeto por las funciones de las distintas personas que integran la familia y aceptación del reparto de responsabilidades entre las mismas, sin discriminaciones por razón de sexo».

Certament, com ja he apuntat, mentre que en els textos del Ministerio de Educación y Ciencia es diu insistentment que cal eliminar els prejudicis sexistes, etnocèntrics i de qualsevol altra discriminació, en els textos elaborats pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, només ocasionalment es fa alguna referència a aquest problema. No obstant això, el fet d'insistir-hi més o menys només afecta l'exposició d'intencions, i en cap cas no transcendeix a

una modificació dels continguts docents que es proposen.

b) *Tractament de les criatures no adultes*

Però si bé es manifesta una certa sensibilitat envers el sexisme i l'etnocentrisme, no passa el mateix amb l'adultesa: la creença en la superioritat adulta apareix assumida en aquests textos com a cosa natural, inqüestionable.

Examinem el tipus d'accions i qualificacions que s'associen amb les criatures no adultes (alumnes, adolescents...). En el DCB del ministeri, són considerades freqüentment com a subjectes passius i pacients de l'activitat docent, i rarament són valorades positivament. Més encara, se solen imputar (o atribuir) als adolescents uns prejudicis i un dogmatisme que no estaria malament de reconèixer en la pròpia mirada adulta.

En el DC de la Generalitat de Catalunya, el caràcter adult es referma de manera insistent en una lletania d'«Objectius generals», on cadascun dels quinze enunciats s'inicia amb «L'alumne ha de ser capaç de...»

Finalment, cal destacar que en el text de Continguts Mínims del MEC, la discriminació per raó de l'edat no s'esmenta entre els «Objetivos generales», i només apareix al final, entre els «Contenidos actitudinales» corresponents al tercer bloc temàtic que tracta de «El mundo actual».

(6) *Educación Secundaria Obligatoria. Ciencias Sociales, Geografía e Historia.* Ministerio de Educación y Ciencia.

c) *El «jo cognoscent» productor de la Reforma*

Però el problema no s'ha de situar en aquests éssers humans a qui s'esmenta poc i negativament. El problema fonamental es troba en el model humà que es defineix positivament, amb el que s'identifica el «jo cognoscent» que ha elaborat el text, i que es proposa inculcar en els i les adolescents: un *jo cognoscent* que es caracteritza no només per estar definit en termes masculins i adults, sinó també per una certa mala consciència etnocèntrica sense conseqüències, i decididament insensible a les diferències de classe.

Es tracta d'un model opac, és a dir, que no s'explicita clarament, sinó que s'encobreix. Un model particular que es representa com si es referís al conjunt d'éssers humans. I, a més, un model el sistema de valors del qual apareix com si fos natural-superior.

Certes frases delaten aquest *jo conscient* que ha produït el DCB del ministeri: un ésser que, en la mesura que parla de «solidaridad con individuos y grupos desfavorecidos, marginados y oprimidos en nuestra sociedad [...]» o de «solidaridad con pueblos y grupos humanos pobres y explotados[...]», «solidaridad con personas, grupos y pueblos que padecen discriminación u opresión por razón de edad, sexo, religión, cultura, raza, opinión política, desigualdad económica[...]», de «solidaridad

con personas que padecen enfermedades asociadas al alcoholismo y la drogodependencia[...]», «solidaridad con personas socialmente desfavorecidas, en particular las que se encuentran sin trabajo[...]», manifesta que es considera no desfavorit, no marginat, no oprimit, que no forma part de pobles i grups pobres i explotats, que no pateix discriminació ni opressió pels diversos motius indicats, que no té mancances d'aliments ni de recursos, ni pateix malalties associades a l'alcoholisme o a la drogaadició, i tampoc no es troba sense feina. Aquesta actitud de «*solidaritat amb*» perviu en el decret de Continguts Mínims, en dos paràgrafs que evidencien el classisme no contaminat pel problema de les drogues d'aquest «jo conscient» que ha elaborat el text. Així, entre els «Objetivos generales» es proposa la «solidaridad con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios». I entre els «Contenidos actitudinales» corresponents al tercer bloc, dedicat a «El mundo actual», es proposa el «conocimiento de los efectos nocivos del consumo de drogas» (se suposa que es parla només en el pla teòric) i «solidaridad con personas y grupos que padecen por causa de enfermedades asociadas a ese consumo».

Encara que de manera menys explícita, aquest també és el *jo cognoscent* que podem detectar

en la proposta de la Generalitat de Catalunya. Però en aquest cas, tal com ha assenyalat Assumpta Sopeña, la insistència en un pensament «des d'una òptica catalana» delata una perspectiva etnocèntrica encara que tenyida de catalanitat. A més, els termes i la perspectiva que s'adopten cada vegada que es tracta del problema de les migracions, manifesta que no es correspon als qui han emigrat, sinó a qui ha observat aquest fenomen com a immigracions.

II.- Allò inclòs / Allò exclòs, allò valorat positivament / negativament

Fixem-nos ara en el que en el text es considera significatiu i insignificant (el que s'inclou i el que s'exclou d'esmentar, el que es valora positivament o negativament), per tal d'aclarir el sistema de valors i l'univers mental corresponents a aquesta noció d'allò humà.

La tasca no resulta fàcil. Perquè potser el més innovador d'aquests textos és un abundant llenguatge pròdig en bones intencions psicopedagògiques, al qual cal habituar-se per destriar quines són les innovacions que s'hi introdueixen i quins els aspectes que es conserven sota el bagatge de la nova terminologia.

a) Aspectes inclosos en les diferents propostes

Certament, si examinem els aspectes que proposa abordar cadascun dels dissenys curriculars, i els que finalment ha recollit la proposta ministerial de Continguts Mínims, el primer que salta a la vista són les diferents nomenclatures que s'hi utilitzen i que indiquen, abans de res, un conflicte de jurisdiccions entre historiadors, geògrafs i altres estudiosos de les Ciències Socials.

La proposta inicial del Ministerio de Educación y Ciencia, de *Geografía, Història i Ciències Socials*, preveu catorze blocs de contingut, agrupats en quatre eixos temàtics: «1, Sociedad y Territorio; 2, Sociedades Históricas y Culturas diversas; 3, Sociedad y cambio en el tiempo; 4, El mundo actual». De cada bloc, se'n proposa tenir present: «Hechos, conceptos y sistemas conceptuales; procedimientos; y actitudes, valores y normas».

La proposta de la Generalitat de Catalunya és molt semblant, encara que altera l'ordre d'exposició dels diferents elements. Aquests s'estructuren, primer, en «Fets, conceptes i sistemes conceptuals; procediments; i actituds, valors i normes». Cadascun d'aquests blocs es desglossa, al seu torn, en «Continguts i objectius terminals». I aquests es subdivideixen alhora en un total de dos-cents setanta-vuit enunciats. Aquesta quantitat de divisions i subdi-

visions en enunciats ordenats, no se sap exactament amb quins criteris, fa que resulti molt embullat de percebre la coherència interna que orienta la proposta. Però si centrem l'atenció en els cinc blocs en què se subdivideixen els «fets, conceptes i sistemes conceptuals», advertim els trets comuns i les diferències que hi ha entre ambdues propostes.

En primer lloc, els continguts que tradicionalment s'assignaven a Geografia, i que el DCB del ministeri engloba en el primer bloc sota el títol «Sociedad y Territorio» en la proposta de la Generalitat de Catalunya es desenvolupa en tres blocs: «1, Humanitat i medi físic; 2, Ocupació del territori: demografia, hàbitat i urbanisme; 3, Transformació i explotació del territori: activitats econòmiques i progrés tecnocientífic». Mentre que els continguts corresponents a la Història, i que en la proposta ministerial es desglossen en els tres blocs següents: «2, Sociedades Históricas y Culturas diversas; 3, Sociedad y cambio en el tiempo;» i «4, El mundo actual», s'apleguen aquí en dues: «4, L'organització dels homes i del territori: política i societat; 5, La culturalització del territori: manifestacions culturals i artístiques». Es podria dir que en el plantejament català els continguts geogràfics ocupen un lloc preferent respecte dels històrics, i també que se'ls dóna més atenció que en la proposta ministerial.

Si, a més, llegim atentament els diversos enunciats en què es desglossen els «continguts i objectius terminals» en què s'organitza cadascun d'aquests blocs temàtics, ens adonem, d'una banda, que en la proposta de la Generalitat de Catalunya s'utilitza clarament un llenguatge androcèntric, de decidida exaltació tecnocràtica, molt més opac i diluït en el text ministerial (els reformadors catalans no tenen inconvenient a parlar d'«explotació del territori...», o de l'«organització dels homes...»). I finalment, que els dos blocs proposats per la Generalitat de Catalunya per emprendre la Història es refereixen preferentment el primer a la història de Catalunya en la més tradicional i restringida versió política, i el segon a una història de l'art i de la cultura que abraça, a més de Catalunya, el món occidental; mentre que el tractament de la Història en la proposta ministerial es refereix sempre a la cultura occidental i insisteix en un bloc específic dedicat al «Mundo actual». No obstant això, en ambdós casos perdura l'esquema cronològic habitual i una perspectiva etnocèntrica que s'intenta compensar amb referències a d'altres cultures, però que no resol el problema de fons, la pretesa superioritat de la nostra cultura.

Tot i això, si examinem atentament els continguts que es proposen, podem veure que, encara que es parli de Ciències

Socials, s'estan condensant els programes del que tradicionalment era Geografia i Història, incloent-hi la Història de l'Art en el text català.

Finalment, la proposta de Continguts Mínims per a *Educación Secundaria Obligatoria. Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, elaborada recentment pel MEC, només introdueix en el seu mateix esquema inicial petites modificacions. En primer lloc, agrupa en tres blocs de contingut el que anteriorment desenvolupava en quatre. El primer, «Sociedad y territorio», correspon a la Geografia; i els dos següents («2, Sociedades históricas y cambio en el tiempo; 3, El mundo actual»), a la Història. A més, els blocs 1 i 2 s'obren amb sengles temes dedicats, respectivament, a la iniciació als mètodes geogràfics i històrics.

Podem concloure, doncs, que sota la selva del profús llenguatge psicopedagògic, perviuen els tradicionals programes de Geografia i Història -i en algun moment també el d'Història de l'Art. Però ¿s'han modificat, almenys, els continguts d'aquestes disciplines acadèmiques? ¿De què s'hi proposa de tractar i què se n'exclou d'esmentar? ¿Què s'hi valora positivament i negativament ?

Per respondre a aquests interrogants, cal passar a un segon nivell de lectura, tenint en compte alguns aspectes que ens ajudin a corregir els nostres

propis hàbits mentals. Així, en lloc de restringir la nostra mirada a les actuacions i personatges propis dels escenaris públics, tal com és habitual en el pensament acadèmic, partirem de l'evidència que la nostra existència personal i col·lectiva transcorre entre els espais domèstics i privats i els escenaris públics. També tindrem en compte que la nostra capacitat d'entesa ha coexistit i coexisteix amb aquesta capacitat de saqueig i destrucció de què parlen predominantment els textos acadèmics. Més encara, considerarem la voluntat de domini d'uns éssers humans com una activitat antihumana, que sens dubte ha estat contrarestada per la capacitat d'entesa o, si no, ja no viuríem per contar-ho.

b) *Predomini d'allò públic, menyspreu del privat i naturalitat de les formes de domini expansiu*

Certament, en tots aquests textos, s'hi detecta alguna dosi de preocupació per tenir present les motivacions i aportacions personals, com també per la vida quotidiana i la família.

Tot i així, però, en el DCB del ministeri, allò personal apareix deslligat de la dimensió històrica col·lectiva i a l'inrevés; l'organització familiar es tracta desvinculada de la resta de transformacions socials; i, en esmentar-se primer a propòsit de la Prehistòria i després en parlar dels «desequilibrios y conflictos del mundo contempo-

ráneo», no se sap què passa amb aquesta institució durant el llarg període intermedi. Fins i tot es diria que la família és aliena a les fluctuacions demogràfiques (ja que no se'n parla en els temes dedicats a «Sociedad y territorio») i que no té res a veure amb la propietat privada (a propòsit, que només una vegada s'hi parla de «las injusticias que pueden derivarse de las desigualdades en la propiedad económica»).

També en la proposta de la Generalitat de Catalunya, hi trobem algunes referències a la vida quotidiana. Així, en l'exposició del «marc general» de l'Educació Secundària Obligatoria, es diu que «dins d'algun tipus de crèdit tots els alumnes hauran de tractar els temes següents: el consum i el mercat; educació per a la salut i educació sexual; el món laboral; economia domèstica; civisme i respecte a l'entorn; joventut i vida associativa; educació per a la pau», temes que tots ells estan profundament relacionats amb la vida quotidiana.

Tot i això, la lectura del Disseny Curricular de Ciències Socials, on sens dubte s'hauria de tenir present, ens fa pensar que aquesta problemàtica només es percep des d'una òptica pública, mai valorant com a significativa la que s'obté des del món domèstic. Perquè aquesta dimensió de la vida social no mereix ser considerada en el bloc de «Procediments» ni en tractar sobre «Interpretació i repre-

sentació de l'espai i del temps», ni quan es parla dels «Procediments per obtenir i processar la informació», de manera que es menyspreen així les nombroses dades que podrien obtenir-se en i sobre la vida domèstica i que poden ser decisives per al coneixement de la societat de consum transnacional. En el bloc dedicat a «Fets, conceptes i sistemes conceptuals», l'enfocament es restringeix a allò extradomèstic en els temes que tracten d'«Humanitat i medi físic» i d'«Ocupació del territori: demografia, hàbitat i urbanisme», de manera que s'eludeix qualsevol esment a l'apropiació privada dels recursos, a les conseqüències que l'ús i abús d'aquesta apropiació produeix en el medi, a la relació entre parentiu i demografia... Solament en el tema que tracta de «Transformació i explotació del territori: activitats econòmiques i progrés tècnicocientífic», entre els continguts s'esmenta els «Circuits i mecanismes econòmics quotidians»; però en llegir els «Objectius terminals» corresponents, ens adonem que tampoc aquí no s'enfoquen realment des de la perspectiva domèstica; i res no ens indica que es pensi en la relació entre la «transformació i explotació del territori i la degradació del medi ambient» de què es tracta en el tema primer. La perspectiva pública preval també quan, a propòsit de les «Actituds personals en la vida quotidiana i en l'estudi», la lectura dels

enunciats indica que no es refereix a la quotidianitat domèstica, ni tan sols escolar, sinó a la que correspon a la vida pública.

En la seva anàlisi d'aquest disseny curricular, Assumpta Sopena destaca dos enunciats que apareixen entre els «Objectius terminals» del bloc de «Procediments»:

«4.7. Construir o confeccionar mitjançant diferents materials objectes de la vida quotidiana d'altres temps

4.8. Construir i simular mitjançant treballs manuals diferents eines, màquines o artefactes importants en el desenvolupament tècnic de la Humanitat.»

«Des de la meua opinió -comenta- aquest redactat jerarquitzava de forma clara els instruments de treball. Els "objectes de la vida quotidiana" del passat es consideren a part de les "eines, màquines o artefactes importants en el desenvolupament tècnic de la Humanitat". Amb aquest redactat s'infravalora automàticament tot allò que afecta la vida quotidiana».

A més, d'acord amb l'anàlisi d'aquesta autora «els continguts del bloc de demografia ignoren l'essencial paper de la dona en la reproducció biològica i legitimen el control sobre el cos de la dona..., no es planteja la necessitat de reconceptualització

de termes bàsics com treball, població activa, economia...

El títol del tercer bloc, «Transformació i explotació del territori: activitats econòmiques i progrés tècnico-científic», ja pressuposa una determinada concepció del progrés humà limitat als fenòmens de «transformació i explotació del territori», és a dir, a l'obtenció d'una quantitat creixent de béns materials, i no a una millora de les relacions entre les persones i els grups humans...

Paral·lelament, es presenta l'economia reduïda a les activitats productives realitzades en l'esfera pública, ignorant completament el treball reproductiu (reproducció de la força de treball i de les condicions de la vida quotidiana). I curiosament, una de les escasses referències a la vida quotidiana es fa en els termes següents: "3.20 Conèixer els conceptes econòmics d'ús comú en la comunicació i vida quotidianes: pressupost, plusvàlua, impost, inflació, renda, PNB, etc." ¿És això incorporar la vida quotidiana en el discurs científic?, conclou.

Aquesta limitació de la mirada a l'àmbit públic afavoreix que s'assumeixi com a natural el sistema de valors que hi regeix: és a dir, la voluntat de dominar el món. De manera que no s'evita l'etnocentrisme eurocèntric que, de vegades, es denuncia, malgrat les bones intencions de no

incórrer-hi que es declaren en tots aquests textos.

En el DCB del ministeri, les societats contemporànies que no sobrepassen el marc de l'Estat espanyol i de l'Europa occidental, queden relegades a l'eix temàtic que tracta de les «Sociedades históricas y culturas diversas», i relacionades amb un passat ja superat per la «sociedad postindustrial».

La mateixa jerarquia valorativa es manifesta en alguns paràgrafs del DC de la Generalitat de Catalunya. Així, en el bloc dedicat a «Fets, conceptes i sistemes conceptuals», entre els «Objectius terminals» del tema que tracta de la «Transformació i explotació del territori: activitats econòmiques i progrés tècnico-científic», es proposa: «3.1. Distingir entre agricultura de subsistència, de mercat, intensiva, extensiva, i explicar les característiques de l'agricultura en els països desenvolupats i subdesenvolupats». No obstant això, el que destaca en aquesta proposta no són les frases negatives o despectives respecte d'altres cultures, sinó l'escassa atenció que mereixen i l'exaltació de la nostra cultura.

També en el Decret de Continguts Mínims s'ha reduït l'atenció envers d'altres cultures. Entre els «Objetivos generales», s'hi proposa «valorar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos a su identidad, manifestando actitudes de

tolerancia y respeto por otras culturas y por las opciones y opiniones que no coinciden con las propias sin renunciar por ello a un juicio crítico y autónomo sobre las mismas», idea que es torna a repetir més endavant. En el primer bloc de contingut, titulat «Sociedad y territorio», s'hi dedica un punt als «nivells de desenvolupament econòmic i l'intercanvi desigual», amb aquesta terminologia que comentàvem abans; i també traeix el llenguatge quan es proposa, entre els «Contenidos actitudinales», un «rechazo ante el reparto desigual entre los pueblos del Planeta y solidaridad con aquellos que sufren la escasez de recursos y alimentos», frase que manifesta no només aquest generós punt de vista etnocèntric sinó, a més, la nul·la sensibilitat davant les diferències per raó de classe social que es donen en el nostre col·lectiu i que delata que només es pensa en l'alumnat de les classes acomodades.

Però hi ha un paràgraf que exhibeix tota càrrega de l'androcentrisme en aquest text, fins al punt de provocar una redacció de difícil comprensió. Entre els «Contenidos conceptuales» que s'enuncien en el segon bloc, titulat «Sociedades históricas y cambio en el tiempo», el text següent requereix una lectura atenta per tal d'entendre tot el que s'hi vol i el que no s'hi vol dir:

«Sociedades y culturas diversas: diversidad y relativismo

cultural a través del análisis de algunos elementos de culturas distintas a la propia: cultura tecnológica y adaptación al medio, estructura social, sistema de género, sistema simbólico, creencias».

En parlar d'altres societats, no es tracta de Ciència i Tecnologia, ni d'una Economia que s'ocupa de l'explotació agrària, o de les primeres matèries, sinó de la cultura tecnològica i adaptació al medi. A més, en aquestes cultures sí que es pot parlar del sistema de gènere, expressió amb la qual se suposa que es fa referència a les divisions socials en funció del sexe i la problemàtica de la qual no s'esmenta en tractar la nostra cultura. Però també ara es parla de «sistema simbòlic, creences» enfront de «la cultura i l'art» i «les tradicions religioses» de la nostra cultura.

Ara bé, igual com en el tractament de les dones i de les criatures no adultes podem descobrir que el problema fonamental es troba en la masculinitat adulta que es pretén superior, també el menyspreu d'altres cultures ha de conduir-nos a descobrir que l'etnocentrisme és, abans de res, una actitud d'autoafirmació que construeix aquest repertori de negacions i exclusions per autoafirmar-se. Per tant, que no s'elimina aquest prejudici amb propòsits comiseratius envers ... ¡qui no participa de la nostra envejable situació! Cal reconèixer que aquest llenguatge etnocèntric

expressa una pràctica també etnocèntrica, és a dir, un gaudi privat i públic del botí obtingut gràcies al saqueig del món. Només així, si de debò pretenem eradicar aquestes pràctiques, haurem de començar per dotar-nos d'un altre llenguatge i d'altres explicacions que ens permetin, si més no, reconèixer com es produeix aquest saqueig que genera uns beneficis dels quals gaudim aquest terç de la humanitat que participem del banquet transnacional.

Perquè precisament és aquesta realitat el que encobreix sota uns conceptes i un discurs que considera natural-superior el procés històric que ha conduït a l'actual sistema mundial d'organitzar les relacions humanes, a còpia d'exaltar l'expansió territorial i, alhora, silenciar les repercussions d'aquesta expansió en la vida social del grup que la practica. I és que, en reduir la vida social a allò públic i eludir considerar la seva relació amb allò privat -és a dir, amb el gaudi domèstic i quotidià de l'apropiació privada dels recursos-, difícilment es poden percebre les repercussions que el botí obtingut com a conseqüència de l'expansió territorial té en les condicions de vida i en les activitats (privades i públiques) del grup que la practica. Per això el discurs de les Ciències Socials no facilita detectar aquesta relació -que ens consta que existeix- entre la dinàmica expansiva que impregna les nostres relacions perso-

nals i col·lectives d'agressivitat i connotacions bèl·liques, i els diferents nivells de confort domèstic.

c) *El món contemporani: tractament de la cultura de masses*

Tots aquests prejudicis repercuteixen decisivament en l'explicació del món contemporani, ja sigui en l'eix temàtic que tracta «El mundo actual», en el text ministerial, o en els diversos enunciats de la proposta de la Generalitat de Catalunya. Perquè no es poden abraçar les dimensions d'aquest «veïnat» transnacional al qual ens aboquem des de la televisió de casa nostra si, en la millor tradició del discurs androcèntric de les Ciències Socials, es menyspreen les transformacions que s'han produït en els espais domèstics i en el sistema matrimonial-patrimonial sobre el qual s'assenta la resta de relacions socials (parlar de les «transformacions familiars», la família com a unitat de consum, nous papers masculins i femenins i dels joves» resulta massa pobre). I tampoc, si atribuïm a les demarcacions estatals i als actors polítics un protagonisme que, durant el segle xx, ha estat superat per l'aviació, la ràdio, la televisió, els satèl·lits de comunicació... i els interessos financers que potencien aquestes tecnologies, en la fase actual de conquesta de la Terra des de l'espai.

Potser per això, encara que els mitjans de comunicació de

masses reben més atenció de l'habitual en moltes obres d'Història Contemporània, es diria que es pensa en ells abans de res com un recurs didàctic atractiu «per la seva especial idoneïtat per a alumnes menys motivats per les tasques escolars o amb relatives dificultats davant de determinades tasques», però, en canvi, se'ls acusa que poden «reforçar actituds passives», i que es recomana utilitzar-los amb una actitud crítica que no es propugna respecte als textos escrits acadèmics.

L'anàlisi del tractament d'allò privat i d'allò públic i del procés històric d'implantació de les trames transnacionals pròpies de la societat de consum i dels mitjans de comunicació de masses, ens permetrà de detectar fins a quin punt els textos que es proposen reformar el sistema educatiu proporcionen o no pistes per comprendre el món en què vivim.

Examinem, en primer lloc, la proposta inicial del Ministeri sobre l'eix temàtic dedicat a «El mundo actual» i que abraça els quatre blocs: «Desequilibrios y conflictos en el mundo contemporáneo», «Arte y cultura actuales», «La organización económica y el mundo del trabajo», y «Poder político y participación ciudadana».

Hi ha en aquest esquema un ritme que condueix d'una visió conflictiva i fins catastrofista a l'exaltació de l'activitat políti-

ca com a potencialment redemptora d'aquesta situació.

Així, entre els «Hechos, conceptos y principios» del primer bloc que tracta dels «Desequilibrios y conflictos en el mundo contemporáneo», s'abraça des dels «Desequilibrios económicos internos e internacionales» fins als «Focos de tensión y nuevos valores en las sociedades postindustriales», on es parla de «Los ritmos de vida en las megalópolis; Las transformaciones familiares (la familia como unidad de consumo, nuevos roles masculinos y femeninos y de los jóvenes); Nuevas élites y nuevos marginados; Drogodependencia y nuevas enfermedades físicas y psíquicas; La publicidad y los medios de comunicación en el cambio de actitudes y valores».

En la presentació del segon bloc, titulat «Arte y cultura actuales», es diu que es pretén «desarrollar sobre todo la capacidad de los alumnos y alumnas para percibir y apreciar críticamente el arte y la cultura del siglo xx, así como tratar con cierto rigor aspectos muy presentes en la vida cotidiana del alumnado (cine, video, música, diseño, cómic, etc.)». Aquest plantejament no exempt de regust elitista postmodern, que es manifesta en el menyspreu per la ràdio fins al silenci, es palesa més quan es desenvolupen els «Hechos, conceptos y principios», ahora que es contrasta amb una nul·la referència al sistema escolar i al coneixement

científic, com si aquest fos inocu o indiscutiblement benèfic.

En el tercer bloc, dedicat a «La organización económica y el mundo del trabajo», no hi trobem ni rastre de les profundes transformacions que s'han produït en el sistema patrimonial i en les dimensions i organització de la vida domèstica, que han convertit la família en nucli bàsic de la societat de consum. Per tant, l'economia de què es tracta es redueix a fenòmens institucionals públics, tot ignorant la seva relació fonamental amb el que surt d'aquest marc.

I, finalment, l'eix es tanca amb un últim bloc, l'objectiu principal del qual és la «formación del alumno como ciudadano», on la restricció de la mirada cap a allò públic de caràcter polític és definitiva, de manera que l'estudi d'«España en el mundo» eludeix considerar aquesta trama financera transnacional que s'estén fins als reductes més íntims de la nostra privacitat.

Aquesta visió esbiaixada del món contemporani es redueix encara més en la proposta de la Generalitat de Catalunya la qual, com hem vist, només emprèn aquesta temàtica en el marc dels diferents blocs, sense dedicar-n'hi cap d'específic, i amb els mateixos esquemes previs que en la proposta ministerial, només alterada per aquesta òptica que podem definir com a catalano-cèntrica.

Per acabar, en la proposta de Continguts Mínims del ministeri

s'altera l'ordre de l'esquema del bloc temàtic dedicat a «El mundo actual» i s'hi introdueixen només petites modificacions.

Un joc de paraules?

L'anàlisi detinguda de tots aquests textos ens permet detectar que, sota l'embullat argot psicopedagògic innovador, s'hi troben (o s'hi amaguen) els antics programes de Geografia i His-

tòria, amb tots els vicis androcèntrics tradicionals. Es diria que es tracta simplement d'un joc de paraules, més encobridor com més ens modernitzem. I és que només portant la crítica fins a l'autocrítica de les pautes amb què hem après a explicar el món acadèmicament, podem adonar-nos de la persistència d'aquests prejudicis que restringeixen la nostra capacitat per a reconèixer el món en què vivim. Ja que, com va advertir Aristòtil, «és més difícil oblidar el que s'ha après que no pas aprendre per primera vegada».

Abstracts

El objetivo de esta Tribuna es presentar las reflexiones, las vivencias y las opiniones de un grupo de mujeres profesionales de la educación, preocupadas por el tema del sexismo y del androcentrismo, que están trabajando en ello en los distintos niveles de la enseñanza en Cataluña.

Para conseguir este objetivo se han mantenido una serie de «conversaciones» individuales y colectivas con Marina Subirats, Irene Rigau, profesoras de Universidad, de Primaria y de Secundaria donde se han expuesto y debatido puntos de vista sobre la realidad educativa en cuanto a la desigualdad de géneros, la discriminación de la mujer, la igualdad de oportunidades, la diversidad, la discriminación positiva, la jerarquía, el feminismo y los estudios de género y la Reforma educativa. En este sentido cabe mencionar la aportación crítica del artículo de Amparo Moreno Sardà.

L'objectif de cette Tribune est celui de présenter les réflexions, les expériences et les opinions d'un groupe de femmes professionnelles de l'éducation, préoccupées par la sexisme et l'androcentrisme, qui sont en train de travailler sur ce sujet aux différents niveaux de l'enseignement en Catalogne. Pour atteindre cet objectif on a eu un grand nombre "d'entretiens" individuels et collectifs avec Marina Subirats, Irene Rigau, avec des professeurs de l'Université, de l'école primaire et secondaire où l'on a exposé et discuté des opinions sur la réalité éducative quant à l'inégalité des genres, la discrimination positive, la hiérarchie, le féminisme et les études de genre et la Réforme éducative. Dans ce sens il faut signaler l'article de Amparo Moreno Sardà.

The aim of this article is to present the reflexions, experiences and opinions of a group of women working in the field of education, concerned with the problem of sexism and male-centred teaching in schools, and who are working on this at different levels within the educational institutions of Catalonia. The contents are based on a series of conversations, held singly and in groups, with Marina Subirats and Irene Rigau, university lecturers, primary and secondary school teachers, where they gave their opinions on the state of the education system regarding inequalities between the sexes, discrimination against women, equal opportunities, diversity, positive discrimination, hierarchies, feminism and sex-based studies and the present Educational Reform, concerning the last of which we should mention the contribution of Amparo Moreno Sardà.