L'autor, mestre de tota la vida, investigador a l'Universitat de Florència i exregidor d'Educació de Torino comenta l'importància d'entendre bé l'objectiu de l'escola primària ja que «qui ha crescut amb el buit a dintre seu no pot fer bon ús ni tan sols de les noves tecnologies», i «què ha de fer l'escola primària? S'ha d'engalzar en aquest esforç natural de representació del món, en l'intent de transformar la tendència instintiva en passió conscient, de manera que restin inalterades per a tota la vida les ganes de comprendre que caracteritzen l'infant».

Què demanem a l'escola primària en el segle XXI?

Fiorenzo Alfieri

L'escola primària té com a objectiu refermar la humanitat de l'infant. Com que la humanitat es desenvolupa molt lentament, l'escola primària, per sort seva, ha de respondre a una demanda educativa més aviat estable; per això ha tingut i tindrà encara la possibilitat d'aprofundir i perfeccionar la seva resposta. Aquest és el motiu pel qual en tot sistema educatiu l'escola primària és la que funciona millor. Aquest és el motiu pel qual no hi ha res més bonic i interessant al món que treballar a l'escola primària.

Qui és pare o mare o bé avi (aquest és, ara, el meu cas) d'un infant petit té la possibilitat de comprovar personalment el miracle de l'absoluta repetibilitat de qualsevol naixement. Tot canvia llevat de l'infant que arriba al món. Tantes revolucions com han transformat la humanitat –la invenció del foc, la invenció de la roda, el motor de vapor i el d'explosió, l'energia atòmica, l'ordinador– no han tingut cap conseqüència pel que fa a la gestació de l'infant: tant físicament com mentalment l'infant neix sempre igual a ell mateix.

Aquesta dada, de fet, hauria de transmetre a la família –que durant els primers anys l'ajuda a créixer– i a l'escola –que durant el mateix període l'ajuda a comprendre el món– una sensació tal de relaxa-

ment, saviesa i joia que hauria de fer enveja a tots aquells que tenen altres tasques educatives.

En la meva vida d'educador, ara ja llarga, he fet alguns passos culturals molt importants: per exemple, del llibre al cine o a la televisió, d'aquests darrers a l'ordinador, d'aquest a Internet. Cada vegada he assistit a estremiments apocalíptics del tipus: hem entrat a la civilització de la imatge, el llibre ha mort; ara només hi ha les xarxes, és la fi no solament del llibre sinó també de la televisió.

A la pràctica diària, però, un pare o un avi intel·ligent, que està disposat a perdre alguns minuts al dia per llegir un bon conte al seu infant al vespre, abans d'anar a dormir, constata (com ha demostrat d'una manera exemplar Daniel Pennac en el seu llibre *Com una novel·la*) que el plaer és el de sempre: l'arribada de les noves tecnologies no ha restat ni un bri de la fascinació i de la utilitat pedagògica a un moment màgic com aquest. L'infant no neix tecnològic; som nosaltres que entrem en crisi quan apareix en escena una innovació forta, no ell.

Tot això significa que les conseqüències negatives o, en tot cas, els perills que inevitablement segueixen qualsevol revolució tenen a veure amb les nostres maneres adultes de gestionar la innovacció, no amb l'infant.

Si ja no li llegim bons contes i el col·loquem davant de la televisió, llavors la nova cultura de la imatge matarà la paraula. Si l'empenyem de ben petit a navegar per la xarxa, llavors aquesta probablement matarà tant la paraula com la imatge. Però, no es tracta de destins fatals; es tracta de conseqüències dels nostres errors previsibles i del tot evitables. No acusem, doncs, les novetats, les revolucions, els canvis; fem un examen de consciència, concretem les nostres responsabilitats i comportem-nos d'acord amb aquestes.

Per exemple, fa uns dies he pogut constatar per enèsima vegada com la veritable música –aquella immortal de debò– enfonsa les seves arrels en l'espècie-especificitat (diria Chomsky) de l'home. El meu segon nét, de quatre mesos, ha demostrat de manera evident que reacciona amb joia quan escolta el *Magnificat* de Bach, obrint els ulls com unes taronges de manera divertida i trobant plaer de seguir el rit-

me acompanyat per les meves mans. La musicalitat humana ha estat representada de manera excel·lent pels grans clàssics en algunes de les seves produccions més meravelloses i els infants molt petits, en contacte amb aquestes representacions, inevitablement demostren que les aprecien.

El que pot donar la lectura d'una bonica història –com també el contacte directe amb la natura, escoltar i produir música, el dibuix i la visió de les obres d'art, el joc corporal i el teatral– no ho pot donar ni la televisió ni l'ordinador ni la xarxa. Aquests instrumentrs més recents, per la seva banda, permeten experiències ulteriors que seria absurd d'impedir, però s'han de veure justament com a «ulteriors», no com a substitutives, no com l'as que en la majoria de jocs guanya totes les altres cartes del seu coll.

D'altra banda, és justament el món de la producció i dels negocis el que cada vegada demana més a l'escola i a la família de preocupar-se de la formació de la persona-base i de no preocupar-se d'ensinistrar massa aviat els nens en les noves tecnologies. Podríem esperar una actitud contrària d'aquests interlocutors; l'anticipació de l'aprenentatge es podria considerar convenient per part de qui té com a principal objectiu la producció de riquesa. Tanmateix, no és així, i això no perquè als empresaris els hagin agafat sobtats atacs humanístics, sinó perquè les noves tecnologies, les han d'utilitzar, perquè donin bons resultats, persones veritables, naturals, creatives, en pau amb elles mateixes. Qui ha crescut amb el buit a dintre seu no pot fer bon ús ni tan sols de les noves tecnologies.

L'assumpte ha esdevingut avui realment dramàtic. Tothom està convençut que la prioritat social número u és un tipus de formació dels ciutadans adequat a la complexitat de la vida real i, per tant, als nous sistemes per accedir a les informacions i per servir-se'n. Se'n segueix un considerable esforç organitzatiu i financer per satisfer concretament aquesta exigència prioritària. Es tracta d'un fet certament positiu, però que no és suficient. Si no es desenvolupa una adequada atenció a quines són les circumstàncies de la formació, és a dir, les condicions amb les quals l'acció formativa és realment eficaç i «passa» a les persones en formació, els monumentals projectes formatius que les institucions i el sistema productiu estan projectant i posant en pràctica corren el risc de fracassar miserablement.

I és aquí on entra la funció de l'escola primària i, des d'aquest punt de vista, aquells que tenen interès que els projectes de formació tinguin una eficàcia real l'haurien de valorar al màxim.

L'escola primària, com ja hem dit, hauria de reforçar les tendències naturals de l'infant, les vocacions que la filogènesi humana ha escrit en el seu aparell genètic. Posem com a exemple l'anomenat «coneixement científic» que, d'altra banda, és avui una de les grans prioritats.

L'infant ve al món amb un potencial cognoscitiu extraordinàriament poderós, el qual no desitja altra cosa que arribar a ser un sistema cognoscitiu en acció. Hi ha mil de milions de neurones i cada una d'elles tendeix a interconnectar-se amb milers dels seus semblants. L'infant molt petit comença a construir immediatament, per un impuls natural, el seu propi sistema cognoscitiu creant enormes quantitats d'interconnexions. Si no té la possibilitat de fer-ho, sofreix i plora desesperat com quan té gana o son.

Les interconnexions són idees sobre el món que són resultat d'experiments sobre aquest món: sense interaccions amb l'ambient el sistema cognoscitiu no s'estructura al seu interior. Si no s'estructura, l'infant sofreix i ens ho fa entendre justament amb el plor desesperat.

Com que l'infant molt petit ha de donar una primera forma al seu immens sistema cognoscitiu, no pot permetre's el luxe d'aprofundir, de perfeccionar; s'acontenta de fer-ne una primera embasta i després vol anar sempre més lluny cap a noves experiències, a noves estructuracions. Per aquest motiu és tan fatigant evitar que s'avorreixi i que plori. Quan l'infant té dos o tres anys, en canvi, la necessitat més forta és retornar contínuament a les anteriors estructuracions, als primers esbossos d'idees sobre el món. És per això que li agrada fer-se repetir fins a l'infinit allò que l'interessa o el diverteix. Necessita menys quantitat i més qualitat.

Què ha de fer l'escola primària? S'ha d'engalzar en aquest esforç natural de representació del món, en l'intent de transformar la tendència instintiva en passió conscient, de manera que restin inalterades per a tota la vida les ganes de comprendre que caracteritzen l'infant. No en va es diu que els grans científics –i també els grans artistes i els grans emprenendors– són grans justament perquè han romàs una mica infants.

L'anomenada educació científica ha de ser, doncs, una pràctica que consisteix a treballar en grup per:

• escollir un fet de la realitat «just», és a dir, una fenomenologia que provoqui la curiositat, que desafiï el sentit comú;

• parlar-ne molt valorant tota la cultura implícita, és a dir, les idees sobre el món que ja estan presents en el grup;

• mirar d'adequar les representacions verbals i simbolitzades de maneres vàries al fet real del qual s'ocupa, explicant històries coherents amb la fenomenologia observada i temptejant teories ingènues que la generalitzin;

• fer encaixar en les teories ingènues, construïdes a l'interior del grup, les respostes de la ciència consolidada, de manera que aques-

tes últimes gaudeixin de l'interès i de l'escalfor amb què s'han construït les teories ingènues;

• garantir que fins i tot les explicacions conceptualment més difícils es puguin comunicar sempre amb el llenguatge comú, que siguin sempre bones narracions.

L'escola primària és absolutament privilegiada respecte als altres nivells de l'escola. És una mica com aquells grups de colons grecs que arribaven per primera vegada, o gairebé, a les meravelloses terres del Peloponès o a les terres de Sicília o de Calàbria i podien permetre's el luxe d'escollir els millors llocs per construir-hi els temples o els teatres. I nosaltres encara avui ens commovem fins a vessar llàgrimes quan visitem el teatre de Taormina (que té com a fons natural l'Etna, blanc de neu, una costa d'increïble bellesa i la lluna plena que passa prop del volcà just a l'hora dels espectacles) o el d'Epidaure o el de Segesta.

L'escola primària pot escollir amb una notable llibertat els esdeveniments naturals o bé les produccions artístiques o encara els moments històrics més adients per desencadenar aquells processos de construcció del coneixement necessaris per a la conquesta del gust per mitjà de la conversa, de la narració, de la possibilitat de ser models, de la cultura en general.

Què pot esperar, doncs, el nou segle, de l'escola primària? En primer lloc, ha de demanar-li de sentir-se a l'interior del sistema formatiu entès globalment, amb una tasca precisa que ha d'acomplir al servei de tot el sistema.

Aquest darrer punt ha d'ajudar l'escola primària a determinar amb claredat quin és el seu paper específic.

El món de la recerca científica ha d'ajudar l'escola primària a escollir els *processos cognoscitius* veritablement fonamentals, o potser seria millor dir els *significats* que s'han d'explorar i conquerir. El Bruner més recent ofereix una definició esplèndida de què és un significat: es tracta, diu, d'un entramat indissoluble entre l'epistemologia i l'ontologia d'un fet de la realitat. L'epistemologia té a veure amb la cosa mateixa; l'ontologia amb el seu sentit, amb el to emotiu que

envaeix l'ésser humà en el moment en què vol comprendre. La cultura consolidada, doncs, ha de proposar a l'escola primària quines són les aventures cognoscitivoemotives que val la pena viure en el període en què s'han de posar les bases per al futur. En aquest sentit podem dir que proposar el currículum és missió del món de la ciència i de la cultura.

Les institucions públiques i privades han de posar a disposició de l'escola primària totes les condicions necessàries perquè aquesta pugui fer de manera positiva la mediació entre l'infant i el currículum: espais educatius, mobilitat pel territori, oportunitats de tot tipus, personalitats exemplars.

Si es pot alimentar d'aquestes dues grans fonts, l'escola primària ha de fer com aquells grans cuiners que creuen que la cuina ha de secundar la naturalesa i no amagar-la o capgirar-la; de la mateixa manera l'escola primària ha de fer de pont entre els infants tal com són i el món tal com és. Coneixent les maneres de ser i de comunicar de tots dos ha d'intentar fer-los trobar, ajustant-los l'un amb l'altre. Es tracta, com he dit, d'un procés natural que comença al moment del naixement: l'escola primària ha d'engalzar-s'hi agilitant i ajudant l'infant a adquirir-ne consciència.

L'escola primària no té necessitat de complicats processos avaluadors per comprendre si està acomplint positivament la seva comesa. És suficient anar a preguntar a les famílies com els infants parlen de l'escola i sobretot si estan descontents, durants els caps de setmana, de no poder anar-hi. Aquest és l'objectiu que cal proposar-se: que els infants desitgin i reclamin l'escola primària fins i tot quan està tancada.

Objectius simples, activitats simples, naturals, antigues. A Itàlia hi ha un moviment de cultura vinicolagastronòmica que, amb termes anglesos, s'anomena *slow food*, en contraposició a l'americà *fast food*. Va néixer en una petita ciutat del Piemont, Bra, al cor de la millor zona vinícola i gastronòmica d'Itàlia, les Langhe, terra del vi Barolo i de la tòfona blanca. La filosofia del moviment es basa en el principi que el menjar, al cap d'un quart d'hora de la seva ingestió, es converteix en nosaltres mateixos. Val, doncs, la pena de triar-lo amb cura, de pagar-ne el preu just, d'assaborir-lo amb calma i en bona companyia,

de convertir-lo en una ocasió única de plaer i de saber. Perquè això sigui possible és necessari salvaguardar la saviesa amb què els homes durant segles han cultivat i criat les primeres matèries. Si permetem que s'extingeixi, estem condemnats a la uniformitat i a l'alienació. Sigui benvingut el progrés tecnològic; tot es pot millorar sempre! Però ha de ser un progrés que sumi, no que resti. Al Salone del Gusto, que l'Slow Food organitza a Torí cada dos anys amb un enorme èxit internacional, s'hi presenten els «presidi» o reserves (ara més de cent) que el moviment ha creat a tot Itàlia per defensar antigues tècniques agrícoles gràcies a les quals es produeixen primeres matèries extraordinàries, totes en perill d'extinció. El públic, sobretot els joves, demostren que ho aprecien i que estan disposats fins i tot a gastar més si val la pena. Està naixent una nova economia de l'alimentació, fundada en la qualitat i en la saviesa.

Doncs bé, l'escola primària ha de saber anar a poc a poc, ha de triar els productes de millor qualitat i hi ha de treballar dedicant-hi el temps necessari, ha de fer poques coses però ben fetes, en un clima serè, amb el màxim relaxament, produint diversió i alegria.

Abans d'acabar responguem a la pregunta: què ha demanat a l'escola primària el segle passat?

Des de començaments de segle, l'escola primària va ser la palestra on es va posar en pràctica la millor pedagogia, encara que la gairebé totalitat de les escoles normals eren autoritàries i purament transmissores. Dewey havia comprès ja que l'escola ha de servir per a la vida i per fer-ho ha de ser, ella mateixa, vida. El moviment de l'escola activa, partint de Dewey, desenvolupava ja experiències importants referents a la creativitat, la comunicació, la cooperació, la relació entre emoció i coneixement.

A part d'algunes anticipacions interessants, entre les quals la desenvolupada a Espanya durant el breu parèntesi republicà, cal esperar la postguerra perquè les intuïcions i les experiències del moviment de l'escola activa es converteixin en programes i lleis en els estats d'Europa i d'Amèrica del Nord.

La inspiració, en realitat, més que «activista» era piagetiana: l'infant no és un home en petit, la seva naturalesa és diferent de la dels adults;

durant uns dotze-tretze anys aproximadament l'infant creix seguint un programa evolutiu que passa per diversos estadis i s'acaba amb la conquesta de modes de pensar lògicament eficients, els quals poden evolucionar encara, però tenen ja l'estructura de la intel·ligència adulta. L'escola primària és, doncs, una escola que defensa l'infant de les influències externes, que va *versus* la seva especificitat, que considera el seu desenvolupament com una iniciació, la qual en un determinat moment s'acaba amb el pas a una altra manera de ser home. Com deien els programes italians per a l'escola bàsica (dels sis als onze anys) de 1955: l'infant és tot intuïció, fantasia, sentiment.

A mitjan anys seixanta emergeix una perspectiva sensiblement diferent. La hipòtesi evolutiva de Piaget entra en crisi i s'apunta la hipòtesi estructuralista que consisteix a posar en el centre ja no l'infant sinó la cultura que la societat té interès que les noves generacions adquireixin de la manera més ràpida i productiva possible.

Mentre que per a Piaget l'infant no és un vas buit que s'ha d'omplir, sinó al contrari un vas ple que cal que surti fora, l'estructuralisme cultural, sense tornar a l'època de la transmissió autoritària del saber, amb tot posa com a condició irrenunciable que l'escola primària es proposi objectius culturals ben precisos, considerats com a fonaments de les diverses epistemologies científiques. És l'època dels anomenats programes estructurats preparats per les disciplines lògico-matemàtico-científiques i després, també, per la lingüística i les ciències humanes i socials.

Avui som cridats, com ja he dit, a una síntesi evolutiva de les dues posicions. L'aspecte evolutiu es deu principalment al desenvolupament de la ciència cognitiva –o ciència de la ment– que ha posat com a centre d'atenció el problema de la construcció del coneixement, de les circumstàncies del comprendre, de les condicions per les quals la formació bàsica «passa» veritablement de l'ambient educatiu a l'infant.

Certament, es respecta l'infant en la seva especificitat; certament, també és just que la societat esperi de l'escola primària l'alfabetització d'una cultura útil; però no es pot triar entre les dues exigències; cal construir un pont entre totes dues, cal que es trobin, per mitjà d'un pacient treball artesà que l'escola primària es pot permetre de desenvolupar de la manera i en els temps deguts.

És justament d'aquests temps la reforma del sistema educatiu a Itàlia. Fins ara teníem una escola bàsica de cinc anys, una escola secundària de primer grau de tres anys, una escola secundària de segon grau de cinc anys. A partir de l'any que ve s'iniciarà la reforma dels cicles escolars, la qual preveu només una escola primària de set anys i una secundària de cinc, amb la reducció d'un any sobre el total dels tretze anteriors i amb l'escolaritat obligatòria que s'allarga fins a l'edat dels quinze anys i el període de formació fins als divuit anys. Al mateix temps, s'ha reformat la universitat que, des de l'any que ve, donarà la llicenciatura en tres anys, a la qual pot seguir un primer màster d'un any i un segon màster de dos anys.

A mi, m'agrada que s'hagi eliminat el cicle que creava més problemes: el de l'anomenat *scuola media*, que era una escola que acollia com a alumnes de l'escola secundària nois i noies que encara tenien necessitat de l'escola primària. Considero que és una gran conquesta per a nosaltres, que hem volgut treballar tota la vida en i per a l'escola primària, sentir dir als polítics paraules d'aquest tipus: l'escola bàsica és l'escola que funciona millor, que col·loca Itàlia als primers llocs d'Europa per la qualitat del servei ofert; augmentem, doncs, el seu efecte positiu confiant-li els nostres nois i noies dos anys més. És un senyal, aquest, que la societat potser ha comprès finalment que l'*slow education* és la nostra aposta per al futur.