

Compareixença sobre el Projecte de Llei d'educació. Consideracions i propostes.

Ferran Ruiz Tarragó

Parlament de Catalunya, 30 de gener de 2009

Sra. presidenta, senyores i senyors diputats de la Comissió d'Educació i Universitats, moltes gràcies per la seva invitació a reflexionar sobre el Projecte de Llei d'Educació de Catalunya.

Les tecnologies de la informació i de la comunicació (que tal com és habitual anomenaré TIC) són un conjunt d'infraestructures, aplicacions, serveis i continguts de base digital que s'han convertit en un substrat bàsic de la vida econòmica i de l'activitat social i privada de les persones. En pocs anys s'han incorporat a les activitats de producció, gestió, comunicació, recerca i disseny de pràcticament tots els àmbits. També afecten a l'educació on, a nivell mundial, s'estan duent a terme processos d'incorporació complexos, irregulars i difícils.

El Projecte fa poques referències als entorns tecnològics, d'informació i comunicació que caracteritzen la nostra societat. De fet, termes com ara digital, multimèdia, video, informàtica o telecomunicació no s'esmenten ni una sola vegada. Ni tant sols Internet. En canvi, sí que apareix algunes vegades (sis) l'expressió "tecnologies de la informació i de la comunicació". Si hom prengués el nombre de referències explícites al món digital com a criteri de mesura, la conclusió seria que el Projecte no atorga a les TIC cap rellevància en especial, sobretot si es contrasta amb la seva penetració irreversible en la pròpia educació i en molts d'altres àmbits de la societat.

Referències a les TIC

Ordenació dels ensenyaments

El títol V d'ordenació dels ensenyaments estableix que el currículum de l'educació bàsica i el del batxillerat han d'incorporar de manera generalitzada les tecnologies de la informació i la comunicació en els processos d'aprenentatge (articles 55.2 i 59). Aquest redactat és positiu però no va més enllà del que estableix la LOE, ja que el Projecte no dóna criteris per entendre què vol dir "incorporar de manera generalitzada", ni tampoc potencia que aquests processos siguin significatius i eficaços. No es diu res dels mecanismes que s'han de posar en joc per portar a la pràctica aquest mandat.

El Projecte no especifica com fer efectiu un objectiu que està plenament demostrat que es du a la pràctica de manera molt limitada i desigual. Tot i que les normatives curriculars estableixen que un dels objectius de l'educació obligatòria és el desenvolupament de la competència digital de l'alumnat, avui per avui l'ús habitual i sistemàtic de les TIC per part de l'alumnat en el seu aprenentatge és una mera loteria, que beneficia a molt pocs.

També hi ha dues referències en relació amb l'educació de persones adultes (article 65, punts 2b i 2c), on s'estableix que les TIC s'han d'incorporar als programes i accions formatives. Això és tot el que hi ha en relació amb l'ordenació dels ensenyaments.

Centres educatius

En un centre educatiu, com en qualsevol organització moderna, les TIC poden i haurien de tenir un paper central, ajudant de múltiples aspectes al seu funcionament i a l'assoliment dels seus objectius. Res no es diu al Projecte respecte el paper de les TIC en els articles destinats als criteris per a l'organització pedagògica (75, 76, 77 i 78) quan aquest és un assumpte cabdal.

Pel que fa a les TIC en l'activitat dels centres educatius (títol VI), l'única referència és que "el Departament d'Educació ha d'afavorir els projectes d'innovació educativa que concretin l'ús de les tecnologies de la informació i de la comunicació per a l'aprenentatge i el coneixement" (article 79). Que l'única referència es faci en relació als projectes d'innovació sembla consagrar una visió perifèrica de les TIC, enteses més en clau de plantejaments que depenen de les circumstàncies i de la voluntat del professorat que no pas d'element substancial del quefer pedagògic i de l'orientació estratègica d'uns centres educatius focalitzats en el futur dels seus alumnes.

L'article 112 de la LOE, relatiu als mitjans materials i humans dels centres públics, estableix que els centres disposaran de la infraestructura informàtica necessària per garantir la incorporació de les TIC en els processos educatius. El Projecte no desplega aquest punt, ni dóna criteris sobre la governança de la tecnologia, de manera que no s'aprofita l'oportunitat de donar pautes que preparin el futur i que, alhora, serveixin per corregir les grans desigualtats d'oportunitats que actualment l'alumnat de Catalunya té en relació amb l'accés a les TIC. No s'haurien d'ignorar situacions com, per exemple, que els instituts petits de Girona tenen en mitjana un ordinador cada 4,4 alumnes, mentre que la ràtio als centres de secundària privats de Lleida és 31,5. D'alguna manera, el Projecte no aprofita l'oportunitat d'avançar cap a una llunyana equitat en aquest àmbit: el concepte d'equitat no sembla aplicar-se en relació amb l'alumnat i les TIC.

Pot haver-hi la temptació de reduir el tema TIC exclusivament a l'àmbit de l'autonomia dels centres. Es pot pensar que els centres que vulguin, i puguin, ja faran les adaptacions o organitzacions oportunes en el marc de la seva autonomia. El resultat, però, pot ser un augment de l'inequitat i un divorci encara més gran entre l'alumnat i un sistema d'escolarització ancorat en el passat. Rellegar les TIC al que els centres vulguin o puguin fer, sovint en un marc de perspectives limitades per l'atenció als assumptes urgents i la dedicació dels recursos a les necessitats més preemptòries, és també contrari a una perspectiva sistèmica del sistema educatiu.

En definitiva, ni en el títol relatiu als centres docents ni en tot el Projecte es fa referència a les infraestructures i els sistemes d'informació, que són essencials en les organitzacions modernes i que alhora proporcionen oportunitats sense precedents i poc explotades. No es preveu l'impacte de la tecnologia en l'organització dels centres ni la pròpia gestió de la tecnologia, ni s'estableix cap responsabilitat específica sobre la gestió de les TIC i dels sistemes d'informació de

tota l'organització al servei de tota la comunitat educativa. En aquest sentit, el Projecte sembla més propi d'un quart de segle enrere que no pas orientat a la segona dècada del segle XXI.

Alumnat, aprenentatges i TIC

Diverses investigacions posen de manifest que els estudiants a Catalunya estan generalment sotmesos a unes pràctiques pedagògiques marcadament tradicionals. Els ingredients diaris i predominants de la seva activitat són escoltar explicacions, seguir instruccions, treballar els mateixos materials al mateix ritme o seqüència, fer exercicis i fitxes de treball i fer exàmens escrits. Les formes d'agrupació i els espais de treball no van gaire més enllà de l'aula del grup-classe. El model dominant és que tots els alumnes aprendran el mateix de la mateixa persona, en el mateix lloc i de la mateixa manera igual per a tots. Algú se sorprèn que tants estudiants demostrin falta d'iniciativa i desmotivació?

A més, les TIC es fan servir poc, i en molts casos, gens ni mica. A tall d'exemple, a l'educació secundària, només el 14% del professorat de matemàtiques i el 18% del de ciències de la naturalesa declara fer servir les TIC amb l'alumnat almenys un cop per setmana, i encara una part important d'aquests usos és per reforçar didàctiques eminentment tradicionals.

Però les TIC poden jugar un important paper en els aprenentatges i en el desenvolupament intel·lectual i relacional de l'alumnat. Proporcionen eines i recursos per explorar l'univers d'informació, per descobrir fets i conceptes, per expressar idees i representar el coneixement, per intercanviar i comunicar, per formular preguntes, elaborar respostes i treballar amb els altres. En aquest sentit, les TIC propicien un aprenentatge actiu, centrat en l'activitat de l'estudiant i en l'avenç al seu propi ritme. També afavoreixen l'expressió de les idees en presentacions i la seva discussió amb els professors i els companys. Proporcionen així mateix el substracte per col·laborar amb experts i companys d'altres centres del país o de l'estranger i per aplicar el coneixement, fins i tot contribuint a la comunitat a través de les pròpies activitats d'aprenentatge. L'autonomia que es guanya així contribueix a disciplinar-se com a aprenent, a establir i valorar els propis objectius d'aprenentatge i a exercitar la creativitat. Aquestes característiques de la persona educada són més necessàries que mai en els àmbits laboral i personal.

Avui dia les TIC ja són imprescindibles en l'aprenentatge i demà encara ho seran més. Al meu parer això hauria d'estar recollit en el Projecte perquè en cas contrari encara s'agreuja més el desfasament cultural i tecnològic entre els joves d'avui i un sistema que no ha evolucionat, que diu el professor Manuel Castells.

En resposta a tot això, concretament, l'article 21 sobre "Drets dels alumnes" (Títol III, La comunitat educativa) haurien de reconèixer als alumnes dos drets addicionals.

El primer és el dret de tots els alumnes del segle XXI a fer servir les eines del seu temps, a disposar dels instruments del segle XXI, a emprar sistemàticament i a fons al llarg de la seva escolarització les TIC, sistemes d'informació i els continguts

digitals. No té cap sentit que en un país modern hi hagi alumnes als quals, durant la seva llarga escolarització, es negui el desenvolupament sistemàtic i rigorós d'unes destreses de TIC que estan estretament vinculades al seu treball intel·lectual i al seu futur professional. Penso sincerament que no establir aquest dret al Projecte serà vist en molt poc temps com una greu mancança.

D'altra banda, com diu Bruner, l'objectiu d'ensenyar no és produir biblioteques vivents sinó estimular l'estudiant a pensar i a viure en primera persona el procés d'adquirir coneixement. Així que l'altre dret dels alumnes que proposo que es reconegui és el de participar progressivament en la gestió del seu propi aprenentatge. Sóc de l'opinió que, a llarg termini, la creixent i desastrosa desafecció dels estudiants amb la seva educació, que es manifesta de tantes maneres, només es podrà pal·liar si es personalitza l'ensenyament i s'involucra cada alumne en la configuració dels objectius i mitjans del seu propi aprenentatge. Les eines per fer-ho existeixen.

Atenent el caràcter estructural de les TIC en la materialització de l'orientació pedagògica esmentada, el Projecte hauria d'establir uns criteris bàsics sobre entorns d'aprenentatge i infraestructures físiques i lògiques, tema que comento una mica més endavant.

Professorat i TIC

Les TIC poden tenir un gran paper en la didàctica del professorat i en la modernització de la manera com avaluava i gestiona els aprenentatges de l'alumnat. L'article 28 (Drets i deures en l'exercici de la funció docent, Títol III La comunitat educativa, capítol 3 El professorat) ignora totalment aquests punts, cosa que al meu entendre és necessari esmenar. S'ha d'establir el dret del professorat a fer servir les TIC amb tota l'extensió necessària i a disposar dels recursos didàctics digitals més moderns i potents. També cal reconèixer el seu dret a utilitzar sistemes digitals d'informació que proporcionin dades rellevants sobre els aprenentatges de l'alumnat i sobre els factors que incideixen en l'activitat i desenvolupament d'aquests. De manera corresponent, també cal establir l'obligació d'utilitzar aquests sistemes i recursos en benefici de l'aprenentatge, el rendiment i el desenvolupament de l'alumnat.

Avaluació

Un aspecte cabdal de la tasca del professorat és l'avaluació, la qual, per diversos motius, sovint està anquilosada en rutines i procediments que no permeten valorar l'assoliment de nous objectius i la utilització de nous mètodes, en particular tots els relacionats amb les TIC.

El Projecte hauria de potenciar de manera explícita el paper de les TIC en l'avaluació i la gestió dels aprenentatges. En aquest sentit, seria apropiat incorporar el que nou president dels Estats Units proposa en el seu programa electoral: "implementar una gamma més àmplia d'avaluacions de les destreses d'ordre superior, incloent les capacitats dels estudiants d'emprar la tecnologia, de conduir una recerca, de dur a terme investigacions científiques, de resoldre problemes, de presentar i defensar les seves idees". En aquesta línia de pensament, l'estímul i la regulació dels portafolis en l'avaluació (sistemes digitals personalitzats

que recullen la producció intel·lectual de cada estudiant) permetria millorar el sentit que l'aprenentatge té per als nens i joves i alhora permetria avaluar amb molta més precisió la contribució de l'ensenyament a l'assoliment de les competències necessàries per al treball en el segle XXI, cosa que pràcticament és impossible amb els mètodes d'avaluació tradicionals.

Com és obvi, les TIC són la base instrumental d'aquestes activitats i, per tant, caldria recollir el seu paper en l'avaluació. Cal una aportació que obri perspectives i doni un mandat clar en relació amb l'avaluació dels aprenentatges i el paper de les TIC en l'avaluació. Cas contrari, es pot assegurar que les TIC no sortiran de la marginalitat pedagògica i es desaprofitarà l'oportunitat de reduir l'abisme que tant sovint separa l'alumnat de la seva educació.

Informació dels alumnes

L'article 93 del Projecte confereix al professorat l'orientació global de l'aprenentatge dels alumnes. Per fer realment efectiva aquesta funció cal disposar d'un coneixement de l'alumne molt més profund del que en general es disposa actualment. No debades l'orientació personalitzada és un dels grans dèficits del nostre sistema educatiu. Per desenvolupar amb eficàcia aquesta orientació i tenir una interlocució efectiva i satisfactòria amb els pares i mares, fan falta sistemes d'informació específics per a la docència, assumpte que no recull el Projecte, que no aporta res per superar una de les característiques més persistents de la docència: la de professió que s'exerceix sense prou dades significatives.

Avui dia, vista la diversitat de l'alumnat i la necessitat d'adoptar una "orientació al client" personalitzada que ajudi a obtenir resultats molt més satisfactoris, és de vital importància que el professorat disposi de dades sobre l'alumnat (assistència, resultats i resultats parcials, tests objectius, interessos i aficions, problemes i situacions específiques, trajectòria educativa, dades de salut i d'entorn, etc.). No disposar d'aquestes dades impedeix la personalització dels aprenentatges, dificulta l'atenció immediata a les dificultats específiques de cada estudiant i no permet disposar de la informació necessària per organitzar la feina i aprofitar les oportunitats.

Avançar cap a la disponibilitat d'aquests sistemes d'informació s'hauria de correspondre amb l'obligació de tot el professorat de fer ús d'aquests sistemes, de contribuir a l'actualització de les dades i a emprar-les confidencialment en benefici exclusiu de l'alumnat, seguint la deontologia professional (terme que, per cert, al Projecte només s'esmenta en relació amb l'Agència d'Avaluació de l'Educació).

Hi ha, d'altra banda, una necessitat creixent de personalitzar l'atenció als alumnes, no a nivell d'un curs acadèmic sinó al llarg de la seva trajectòria escolar, cosa que, a més de dades, requereix coneixement personal i tracte freqüent. Atenent aquesta necessitat, penso que el Projecte hauria d'avançar cap a l'establiment (en els anys que faci falta) d'un sistema de tutoria personal d'aprenentatge, de manera que al llarg de cada etapa educativa hi hagués un professor o professora que conegués a fons l'alumne i estigués en condicions d'actuar amb la màxima efectivitat com a interlocutor de la família i d'ell o ella mateixa. La tutoria de grup, tot i la seva importància, no pot estructuralment fer que cada família tingui un interlocutor permanent que, en certa manera, sigui el responsable de

l'aprenentatge de l'alumne. Tot i les seves dificultats, sóc de l'opinió que aquesta seria una mesura molt positiva per als alumnes i molt ben acollida per les famílies. L'obligació del sistema educatiu és afrontar la complexitat.

Competència TIC i formació del professorat

L'article 106 (Sistema d'ingrés a la funció pública docent) no fa cap referència explícita a les TIC. No es requereix cap demostració de competència TIC, ni tant sols dels coneixements operatius més bàsics. S'obre la porta a que ben entrat el segle XXI s'incorpori al sistema educatiu professorat sense els mínims coneixements, en contrast obert amb les necessitats laborals, socials i individuals. Tal com va succeint en d'altres sistemes educatius, per exercir la docència s'hauria d'acreditar un coneixement suficient i adequat de les TIC i de les seves implicacions educatives i professionals.

En relació amb la formació inicial del professorat, l'article 96.2 (Capítol 2. Formació del professorat - Títol VIII. Professorat i altres professionals dels centres) estableix que aquesta formació ha d'incloure, entre altres, "un domini equilibrat ... de l'ús i l'aplicació de les tecnologies de la informació i la comunicació i el coneixement". Tanmateix, el Projecte no conté cap referència explícita a les TIC en la formació permanent del professorat, encara que es podria interpretar que l'article 97 es refereix també a les TIC quan estableix que: "El Departament ha de promoure ... l'actualització i el perfeccionament de la qualificació professional del personal docent ... i l'adequació de les seves tasques a l'evolució del progrés científic i de la metodologia didàctica". En tot cas, aquesta formació hauria de ser deontològicament exigible, independentment del que promoguin les autoritats administratives de l'educació.

En aquest mateix article 97 s'indica que les activitats formatives "s'han de dur a terme prioritàriament en els centres educatius". Aquest criteri, tot i que comprensible, d'alguna manera minimitza la importància dels sistemes de formació no presencial i els seus avantatges, els quals en termes de cost, funcionalitat i disponibilitat, no es poden menystenir. Cal que el Projecte reculli la contribució dels sistemes de formació no presencial en base al seu potencial de proporcionar formació, assistència i suport en el moment oportú, independentment de les restriccions de temps i lloc que condicionen i afecten les modalitats presencials. En un món caracteritzat pel creixement continuat de les prestacions de la tecnologia i les disminucions de cost el Projecte no hauria de ser aliè al paper dels sistemes de suport i formació no presencials.

Famílies i informació

La lectura de l'article 25 (Participació de les famílies en el procés educatiu) transmet una sensació de poca obertura, de ganes de limitar el seu paper que, de fet, es redueix a poc més que rebre informació.

Sense entrar en el fons d'aquesta qüestió, penso que cal assenyalar que el paper de la tecnologia amb aquesta finalitat ni tant sols es contempla. Actualment, quan hi ha països que estan establint amb caràcter general el dret dels pares a disposar en línia d'informació permanentment actualitzada sobre l'aprenentatge i l'activitat escolar dels seus fills i filles (*digital reporting*), sembla que els plantejaments de

Catalunya podrien ser una mica més ambiciosos. Al cap i a la fi, es tracta de contribuir a superar la situació de desinformació o d'informació fragmentària, desestructurada i a vegades poc objectiva que tant sovint caracteritza la relació entre centres i famílies i que diversos treballs han posat de manifest.

Això té molt a veure amb la disponibilitat de sistemes d'informació eficaços, atès que reconèixer el dret dels pares a participar i a estar informats és inoperant si l'altra part no està preparada per proporcionar les dades i articular un diàleg basat en l'evidència. En concret el Projecte hauria de recollir el dret dels pares a disposar de totes les dades rellevants i accés a l'històric, el dret a que quedin recollits els acords entre famílies i professors o tutors i a que puguin revisar el seu compliment o el nivell d'assoliment dels resultats desitjats.

Entorns d'aprenentatge

Un aspecte xocant del Projecte es que pràcticament no conté referències a les condicions materials i ambientals dels centres docents, de manera que ni tant sols planteja la qüestió de la seva influència en l'ensenyament i l'aprenentatge, en els aprenentatges i els resultats.

Tot i que la paraula entorn (i variants) hi apareix 21 cops, en cap punt de l'articulat s'esmenta el concepte d'entorn d'aprenentatge, ni real ni virtual. No hi ha referències a l'arquitectura escolar ni a les condicions i l'ergonomia de les instal·lacions i els equipaments. El Projecte es limita a especificar que el Consell Escolar de Catalunya ha d'ésser consultat preceptivament sobre "les normes generals sobre construccions i equipaments escolars" (article 155.2c).

L'article 21 (drets dels alumnes) fa referència al seu dret a "gaudir d'unes condicions saludables en l'àmbit educatiu", però el concepte no es desenvolupa gens ni s'articula la relació amb l'entorn on es du a terme l'activitat pedagògica. [L'única referència a qüestions sanitàries del Projecte és a l'article 95 (Mesures per a la protecció i la valoració de la funció docent), on es parla de "l'assessorament tècnic, sanitari i psicològic oportuns per fets derivats de l'exercici professional."]

El caràcter marcadament tradicional de les pràctiques educatives tradicionals que abans he esmentat és simbiòtic amb l'actual disseny escolar entès en termes arquitectònics i ambientals. Al Projecte no es formula cap pregunta en el sentit de si el disseny escolar actual és prou apropiat per afrontar les noves exigències de l'aprenentatge en la societat del coneixement (concepte que tampoc es recull en el Projecte). La manca de criteris respecte dels entorns d'aprenentatge sembla reflectir la visió que els edificis i les instal·lacions escolars han de continuar responent als patrons del passat, basats sobretot en els conceptes de transmissió i control, afermant de passada la consideració marginal de les TIC.

Els dissenys escolars actuals no afavoreixen la interacció -la tracten més aviat com a una distracció que s'hauria d'evitar- ni proporcionen espais personals on fer treball sistemàtic i estudiar. D'acord amb el disseny estàndard, els centres educatius normalment no disposen d'espais ni d'equips per poder dur a terme de manera realment àmplia i sistemàtica projectes de treball en equip i individual. Només cal pensar fins a quin punt els centres disposen de tallers de cuina,

màquines de cosir, laboratoris multimèdia, forns de ceràmica, tallers de fusteria o d'ordinadors permanentment accessibles. L'assumpte de les biblioteques escolars com a projectes arquitectònics, organitzatius, documentals i pedagògics integrats a la vida dels centres i en funcionament continu encara està per resoldre i el Projecte ho ignora.

En definitiva, els espais educatius del segle XXI han de preveure tant la transmissió com les activitats que condueixen a pensar i treballar de manera creativa, a comunicar-se bé, a col·laborar i investigar. S'aprèn quan s'aplica el coneixement i es reflexiona i discuteix sobre aquesta aplicació. El Projecte s'hauria de fer ressó del fet que els educadors difícilment podran proporcionar una educació del segle XXI en centres educatius que reflecteixen els dissenys de l'era industrial, amb arquitectures inflexibles i amb instal·lacions i equipaments de mínims que es corresponen amb horaris fixos i separacions rígides entre nivells, matèries i aules.

Personalment no crec que sigui possible aixecar el llistó de l'educació a Catalunya sense abans reconèixer que l'aprenentatge depèn de les lliçons de qualitat però que també, i cada cop més, depèn del treball en equip, de l'estímul sistemàtic de la creativitat en entorns que permetin exercitar-la, de noves formes de posar en evidència i d'avaluar el que s'ha après i com s'ha après, de la disponibilitat ubíqua i permanent de les TIC i de gaudir de les condicions per crear i aplicar coneixement. Tot això s'hauria de reconèixer i plasmar a través de l'arquitectura, dels mobiliaris, dels equipaments, dels acabats i, per descomptat, dels sistemes digitals.

El Projecte hauria de deixar clar que els edificis, els equipaments i els acabats escolars han de ser capaços de respondre al canvi adaptant-se a models canviants d'ensenyament-aprenentatge i que han de ser capaços de reconfigurar-se amb costos i disrupcions mínimes. Han de permetre el treball en xarxa i fer possibles noves formes de col·laboració, de coordinació i de suport. També han de tenir una sostenibilitat molt més gran que l'actual (concepte que no recull el Projecte, que es limita a parlar del sosteniment dels centres).

S'imposa anar més enllà dels entorns d'aprenentatge actuals, veritables entorns de mínims. Sóc de l'opinió que sense apostar per entorns renovats i infraestructures potents, serà molt difícil aconseguir l'objectiu clau que l'alumnat es vinculi emocionalment i intel·lectualment amb el seu aprenentatge.

Dret a influir en el disseny dels entorns d'aprenentatge

El Projecte hauria d'atorgar a les comunitats educatives, com a mínim, el dret a expressar els seus plantejaments en relació a les actuacions de construcció i remodelació de centres, així com als seus acabats, equipaments i distribució. Cal reconèixer el dret dels agents educatius a expressar les seves aspiracions en aquest camp. Cas contrari es continuarà perpetuant una situació d'estandardització excessiva, d'impossibilitat d'experimentar nous entorns d'aprenentatge. I si aquesta experimentació no disposa de les condicions per dur-se a terme, s'està coartant la possibilitat d'evolució del sistema educatiu de Catalunya. Crec que aixecar el punt de mira en aquest àmbit és avui dia imprescindible i en el context internacional hi ha prou elements per donar credibilitat a aquesta mena de propostes.

Prospectiva educativa

Amb bon criteri el Projecte estableix l'Agència d'Avaluació de l'Educació (article 172) amb la missió de potenciar el coneixement sobre l'estat i resultats del sistema educatiu, de manera que pugui disposar d'elements fonamentats que permetin actuar per a millorar-lo. L'article 174 (Funcions de l'Agència d'Avaluació de l'Educació) faculta l'Agència a realitzar tasques de recerca i prospecció que afavoreixin el compliment de les funcions que té assignades.

Tanmateix, de l'avaluació del sistema només en surten dades sobre el sistema i amb això no n'hi ha prou. Sóc de l'opinió que la prospectiva hauria de tenir un abast força més ampli. Una missió de l'Agència, que jo anomenaria d'Avaluació i Prospectiva Educatives, seria proporcionar al sistema educatiu informació i estudis sobre fets, tendències, polítiques i perspectives de futur, més enllà de la realitat actual del sistema. També hauria d'aportar coneixements externs al sistema educatiu, que ajudin a superar concepcions envellides, processos poc productius i pràctiques endogàmiques i que també ajudin a establir nous marcs de referència amb vocació de futur. Per exemple, en relació amb el que he comentat, la prospectiva sobre els entorns d'aprenentatge és absolutament necessària.

Només a tall d'exemple, alguns dels camps que requereixen una tasca de prospectiva educativa i que actualment -al meu entendre- no formen part del repertori conceptual de la nostra educació, són: les implicacions potencials de l'economia del coneixement i la globalització (terme que no apareix en el Projecte) en els sistemes educatius; l'emergència d'una nova ciència de l'aprenentatge derivada dels nous coneixements sobre el cervell i els avenços en neurociències; el foment de la capacitat emprenedora de l'alumnat (citada repetidament a la LOE) i de la creativitat en el marc de la institució escolar i, també en relació amb el que abans he esmentat, la renovació conceptual i metodològica de l'avaluació de l'alumnat, de l'examen al portafoli personal d'aprenentatge.

En aquest apartat, també crec que fóra apropiat preveure que l'Agència pogués prestar serveis professionals d'avaluació i prospectiva fora de l'àmbit de Catalunya, aspirant amb els anys i gràcies a la qualitat del seu treball, a tenir una agència educativa catalana amb projecció internacional.

Lideratge educatiu

Però perquè els centres educatius i la pròpia administració aconseguixin materialitzar les línies de millora marcades per l'avaluació i la prospectiva educatives, el Projecte hauria de comptar amb un element essencial que al meu entendre, li falta: el desenvolupament del lideratge educatiu (i per endavant demanaria que això no es confongués amb cursos de formació per a directors). L'article 130.3 (títol IX, Direcció i govern dels centres educatius) del Projecte es limita a esmentar les funcions de lideratge pedagògic, però no parla de la gestió del canvi ni de la creació de nou valor educatiu mitjançant innovacions sistemàtiques i estructurades.

Com he dit, l'avaluació proporciona moltíssima informació que després s'utilitza molt poc. Els múltiples informes sobre l'estat i situació del sistema educatiu de què disposen els professionals i les autoritats educatives reverteixen molt escassament en el funcionament i la millora del sistema.

A més a més, tinguin relació amb els resultats de l'avaluació o no, hi ha una gran distància entre les aspiracions de millora del professorat i dels quadres directius i la seva capacitat de concretar aquestes aspiracions i portar-les a la pràctica en forma de canvis i d'innovacions substancials. Conèixer la situació actual i voler millorar és molt diferent de ser capaç d'articular estratègies de canvi i de disposar de la capacitat de portar-les a la pràctica, és a dir, de ser saber com plantejar i gestionar el canvi.

Per passar dels informes de situació i prospectiva del sistema educatiu i dels nous preceptes que estableix el Projecte a avenços pràctics i concrets, els centres educatius han de fer canvis en la seva operació, funcionament i fins i tot en la seva organització. Per això cal plantejar la qüestió de la gestió del canvi i del lideratge pedagògic i gerencial per portar-lo a terme.

Pensar que en l'exercici de la seva autonomia els centres educatius interpretaran, conceptualitzaran i implementaran els canvis necessaris (oimés quan, en la meua opinió, el Projecte no potencia el sistema de direcció dels centres públics tot el que seria necessari) i que d'això se n'obtindrà una millora general del rendiment del sistema educatiu és incórrer en el mateix defecte de lleis anteriors, com ara la LOGSE, que no van preveure la manera de fer efectius els objectius que s'havien proposat. És per això que em sembla imprescindible completar el Projecte amb la creació d'un Institut de Lideratge Educatiu, específicament destinat a que el sistema educatiu del nostre país pugui disposar de líders educatius capaços de portar endavant els canvis necessaris.

Cap organització es pot permetre el luxe de no preparar els responsables de les seves unitats operatives perquè estiguin en condicions de liderar i gestionar els canvis necessaris: liderar per fer bé el que s'ha de fer, per eliminar rutines i processos pedagògics improductius, per millorar mètodes de treball, per desenvolupar la capacitat de gestió, per posar l'èxit de l'alumne en el centre de totes les preocupacions, per fer que les actuacions siguin eficaces i satisfactòries.

Un Institut de Lideratge Educatiu hauria de tenir com a missió fonamental la creació de la base de líders pedagògics que el sistema educatiu necessita en una època en que sense canvis no es pot avançar. Aquest Institut, obert a la incorporació de coneixements que actualment no formen part del patrimoni del sistema educatiu, hauria de potenciar no només els quadres directius sinó la gran base de professionals de l'ensenyament compromesos amb la millora permanent del sistema.

En particular hauria de desenvolupar els lideratges precisos perquè s'aprofiti l'immens potencial pedagògic i transformador de les TIC, ara per ara limitat per les severes mancances del sistema de lideratge. Per il·lustrar això que dic, només cal tenir present que un estudi recent del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu mostra que només un de cada nou directores de centres d'educació

secundària de Catalunya pensa que les TIC són importants per a la vida laboral de l'alumnat i per a catalitzar el canvi dels plantejaments pedagògics del professorat. Aquest percentatge, el més baix de 22 països estudiats, palesa la feblesa de les bases del lideratge educatiu a Catalunya.

Un Institut de Lideratge Educatiu, no focalitzat en plantejaments merament administrativistes, seria tant una peça clau per a assolir els canvis necessaris com per fonamentar les innovacions sistemàtiques i de llarg abast. Possiblement constituiria un element diferencial i rellevant del sistema educatiu català.

En definitiva, qualsevol intent seriós de millorar la qualitat dels serveis que reben els alumnes requereix l'estímul i el desenvolupament del lideratge per al canvi. El lideratge és imprescindible per fer efectiu el dret de tots i cadascun dels alumnes de tenir una educació òptima, aprofitant l'única oportunitat que a la vida hi ha per fer-ho. Sense lideratge no hi ha canvi efectiu ni satisfactori. Si no es desenvolupa amb profunditat, intensitat i amplitud de mires, és molt possible que els canvis positius que pretén la llei topin amb dificultats i limitacions innecessàries i evitables.

Concepte d'excel·lència

El concepte d'excel·lència apareix deu vegades al Projecte (quan es parla d'objectius d'equitat i excel·lència, d'aconseguir, potenciar i assolir l'excel·lència, etc.) però no es proporcionen massa indicacions sobre el seu sentit.

Per exemple, es podria considerar que s'aconsegueix l'excel·lència educativa quan l'alumnat adquireix una base àmplia i sòlida de coneixements científics mesurats en funció del domini de continguts, obtenint bons resultats acadèmics en el sentit tradicional. Però també es podria considerar que s'assoleix l'excel·lència en ciències quan el professorat aconsegueix estimular la curiositat de l'alumnat i el desig d'experimentar i de saber més, i l'alumnat adquireix alhora les destreses per a fer-ho, tot i que això pugui comportar l'impartiment de menys matèria curricular. En certa manera, precisar el concepte d'excel·lència comporta un nou compromís entre extensió i profunditat, que fins ara s'ha valorat sobretot en funció del primer.

Tenint en compte que a la societat del coneixement cal saber treballar amb informació, conceptes i relacions, que cal moure's en un entorn canviant, complex, impredecible i global, que les formes d'organització es basen en projectes, xarxes i coalicions, que la persona ha de ser competent, emprenedora, creativa, responsable, predisposada a canviar, a aprendre i a treballar en equip, potser el Projecte hauria de perfilar quina mena d'excel·lència educativa pretén estimular.

En qualsevol cas, més enllà de la interpretació en termes d'aprenentatges i col·locat en una òptica de sistema, crec que el Projecte hauria de recollir la idea que l'excel·lència s'aconsegueix quan cada alumne durant la seva escolarització disposa de totes les oportunitats i mitjans per assolir el seu millor potencial, independentment del seu talent, procedència o entorn.

Escolarització a la llar

Deixin-me dir, per acabar, que penso que tothom en edat escolar han d'anar a un centre educatiu. Tanmateix, en una societat de llibertats, també sembla legítim que una família pugui fer unes previsions educatives diferents de les que estableix i contempla el sistema ordinari d'escolarització.

En aquest sentit penso que una llei del segle XXI hauria de reconèixer el dret a l'escolarització a la llar (*home-schooling*), i regular-lo perquè es pugui exercir amb plenes garanties.

Senyores i senyors diputats, moltes gràcies per la seva atenció.