

L'educació al segle XXI. Entre institucions, xarxes i dispositius

Antoni Tort i Bardolet

Professor Emèrit de la Universitat de Vic-UCC

Rebut: 06.12.25 Acceptat: 15.12.25

DOI: <https://doi.org/10.32093/ambits.vi.63.504985>

Resum

L'educació al segle XXI. Entre institucions, xarxes i dispositius

Les institucions educatives són interpel·lades pels canvis socials i culturals que s'estan produint al llarg d'aquest segle XXI del qual ja n'hem transcorregut una quarta part. Les finalitats, el currículum, les pràctiques i les normes que es despleguen al si dels centres escolars, han de revisar-se per a determinar què és prioritari i rellevant en l'educació institucionalitzada. Els escenaris dibuixats pels organismes internacionals són una peça més en la contínua reconfiguració de les estructures educatives en el marc d'una societat en constant moviment. Repensar els processos educatius existents forma part del nucli central del pensament pedagògic de tots els temps. L'escola o l'institut com a institucions es troben una cruïlla de diferents i variats actors que també intervenen i condicionen la construcció de les trajectòries personals i acadèmiques de l'alumnat, però també pel conjunt de la població. L'escolaritat esdevé, en aquest context, un espai-temps difícil i canviant. Les contradiccions i els interrogants són a l'ordre del dia. Els centres educatius amb capacitat per organitzar i compartir estructures de reflexió conjunta de les diferents tipologies professionals que intervenen en l'educació d'infants i joves, podran construir projectes educatius sòlids i reequilibradors que dialoguin amb l'entorn i al mateix temps donin sentit a les pràctiques i activitats que es duen a terme a dins dels centres i institucions.

Paraules clau: Sistema educatiu. Institució escolar. Canvi social, canvi cultural. Organització escolar.

Abstract

Education in the 21st century. Between institutions, networks and devices

Educational institutions are being challenged by the social and cultural changes taking place throughout this 21st century, of which we are already a quarter of the way through. The aims, curriculum, practices, and norms implemented within schools must be reviewed to determine what is truly prioritized and relevant in institutionalized education. The scenarios outlined by international organizations are yet another piece in the ongoing reconfiguration of educational structures within the context of a changing society. Rethinking existing educational processes is central to pedagogical thought throughout history. Schools and institutes, as institutions, find themselves at the crossroads of diverse actors who influence and shape the personal and academic trajectories of students, as well as the population as a whole. In this context, schooling becomes a complex and ever-changing space-time. Contradictions and questions are commonplace. Educational centers with the capacity to organize and share joint reflection structures of the different professional types involved in the education of children and young people will be able to build solid and rebalancing educational projects that engage with the environment and at the same time give meaning to the practices and activities carried out within the centers and institutions.

Keywords: Educational system. School institution. Social and cultural change. School organization.

Escenaris per a repensar escoles i instituts

Els vint-i-cinc anys d'existència de la revista "Àmbits de Psicopedagogia" mereixen una efusiva felicitació per la persistència i la continuïtat d'un espai compartit d'intercanvi i de reflexió al voltant de l'assessorament psicopedagògic i l'orientació. Com escriu el seu director, Joan Serra Capallera, en el darrer número de la revista, l'aposta feta per "Àmbits..." és la de "debatre i construir conjuntament fortaleeses en la pràctica i en el discurs professional a partir de plantejar el que és nuclear i el que és perifèric en la intervenció psicopedagògica".

Ben a prop del naixement de la revista, en el tombant del segle passat a l'actual, l'OCDE va publicar el 2001, un dels seus habituals informes sobre l'estat de l'educació. La significació simbòlica del pas del segle XX al XXI, portava aquest organisme internacional a plantejar alguns escenaris possibles en l'evolució dels sistemes educatius. Amb el títol, de "Quin futur per a les nostres escoles ..."[1] es definien sis escenaris en base òbviament a tendències i realitats de present. Val a dir que, com els tècnics en aquest tipus d'informes assenyalen, els escenaris són instruments per ajudar a reflexionar, en el cas que ens ocupa, sobre el present i l'evolució de les institucions educatives des d'una perspectiva global. Els escenaris són diferents de les previsions i prediccions que sí pretenen definir allò que passarà en termes més específics. Per tant, no es tracta de veure, passats els anys, si s'han complert uns determinats auguris sinó i sobretot, comptar amb elements que permetin millorar individualment i col·lectiva la nostra comprensió de la realitat educativa. En el seu dia a dia aquesta és tan intensa, que no sempre podem parar-nos a analitzar els canvis socials que es van produint, però que al mateix temps, condicionen fortament el nostre quefer professional, a les aules i fora d'elles.

En aquell document de l'OCDE es plantejaven els següents escenaris de futur per a l'educació escolar:

escenari 1: una intensificació constant de la burocratització dels sistemes educatius.

escenari 2: una ampliació progressiva del model de mercat. L'educació com a bé de consum i no com a bé comú.

escenari 3: l'escola, al cor de la comunitat. Les escoles com centres socials fonamentals.

escenari 4: les escoles com a organitzacions centrades en l'aprenentatge.

escenari 5: la potenciació de xarxes d'aprenentatge i de la societat de xarxes, més enllà o fora de les estructures institucionalitzades tradicionals.

escenari 6: l'èxode dels docents i la desintegració dels sistemes educatius.

Sense entrar en el detall, és probable que en una primera consideració podem pensar que els nostres centres educatius incorporen característiques dels sis escenaris. La progressiva burocratització és una experiència creixent i poc estimulant que tothom pot compartir. Com ho és el desmantellament més o menys indissimulat d'aspectes rellevants dels serveis i estructures educatives, en forma de manca de recursos, de pressupostos retallats o congelats, d'externalitzacions dubtoses. L'escenari 1 i 2 indefectiblement porten a l'escenari 6 en què l'educació com a servei públic corre el risc de perdre docents i d'abandonar sectors, territoris i ciutats per les dificultats per a oferir una educació digna i de qualitat en un món cada vegada més precaritzat i dualitzat en les rendes, el treball i l'habitatge. L'escenari cinquè és un fenomen palpable que interpel·la els contorns del saber escolar davant la multiplicitat i potència d'altres sabers més o menys legítims o consensuats, que hom pot adquirir de moltes i variades maneres fora de les aules. I els escenaris 4 i 5 representen la centralitat d'uns centres educatius indispensables en l'educació de les persones en el món actual, sempre que s'organitzin com a estructures pensades per a l'aprenentatge. No està tan clar que ara sigui així, si revisem espais, temps, normes i convencions que donem per inamovibles a les nostres institucions.

I, finalment, la potencialitat dels nostres centres educatius també depèn de la seva capacitat per a vincular-se al seu entorn, a la comunitat a la qual serveix. És una qüestió essencial no exempta de tensions que obliga també a repensar la configuració de temps i espais, la governança dels centres, l'ús dels equipaments escolars, la tipologia dels professionals necessaris en una diversificació no sempre ben acceptada, etc.

Al cap de vint anys l'OCDE torna a la càrrega amb un nou informe que actualitza o revisa els escenaris plantejats. Ja ha passat un quart de segle i la revista "Àmbits de Psicopedagogia" també ha fet vint-i-cinc anys.

Quins escenaris planteja l'OCDE en l'informe del 2020[2]? Són aquests quatre:

L'ESCOLARITZACIÓ AMPLIADA: La participació en l'educació formal continua expandint-se. La col·laboració internacional i els avenços tecnològics donen suport a un aprenentatge més individualitzat. Les estructures i els processos d'escolarització romanen.

EDUCACIÓ EXTERNALITZADA: Els sistemes escolars tradicionals es descomponen a mesura que la societat s'implica més directament en l'educació dels seus ciutadans. L'aprenentatge es duu a terme mitjançant acords més diversos, privats i flexibles, amb la tecnologia digital com a motor clau.

LES ESCOLES COM A CENTRES (HUBS) D'APRENENTATGE: Les escoles romanen, però la diversitat i l'experimentació s'han convertit en la norma. Obrir les "parets de l'escola" connecta les escoles amb les seves comunitats, afavorint formes d'aprenentatge en constant canvi, l'educació cívica, etc.

APRENENTATGE AL TEU AIRE ("LEARN-A S-YOU-GO"): L'educació té lloc a tot arreu i en qualsevol moment. Les distincions entre l'aprenentatge formal i informal ja no són vàlides, ja que la societat es gira completament cap al poder de la màquina.

La formulació dels escenaris del 2020 canvia lleugerament respecte dels vuit escenaris de començaments del segle. Al cap de vint anys, es planteja en un primer escenari que els sistemes educatius continuen creixent i l'escolaritat no es posa en dubte, gràcies també a un procés de més connectivitat internacional i a la seva capacitat per a aprofitar les tecnologies per a l'aprenentatge. En el benentès que no és el mateix un aprenentatge *individualitzat* que un aprenentatge *personalitzat* i que ara no entraré en aquest debat, el fet és que comptem amb noves eines per a diversificar trajectòries i currículums al si de l'organització escolar. Un segon escenari sí que planteja l'afebliment dels sistemes educatius per la puixança d'agents privats i del mercat que redueixen fins a límits inquietants la idea de l'educació com a servei públic garantit pels estats i llurs administracions. Un tercer escenari manté la potencialitat d'una institució educativa que reforça el seu vessant experimental, en una obertura a l'entorn i amb noves modalitats de funcionament que difumina la "gramàtica escola" convencional. D'alguna manera els escenaris 4 i 5 de l'any 2000 es fusionen en aquest tercer escenari actual. Finalment, plantegen un quart escenari en què, sense que s'expliciti la persistència o la desaparició de les escoles o instituts, es dona per feta la seva pèrdua de rellevància com a estructura central de l'educació dels ciutadans.

"Omnes, omnia, omnino"

La manera mitjançant la qual organitzem l'educació i l'escola al nostre món no és òbviament una reflexió nova ni és una qüestió que depengui de les consideracions d'organismes internacionals com l'OCDE, tanmateix, un actor contemporani que influeix en les polítiques educatives dels nostres països. El cas és que la preocupació per l'educació dels infants i joves i del conjunt de la població és inherent a l'evolució les nostres societats des de temps antics. Grans personalitats de totes les èpoques hi ha dedicat reflexions i a elles tornem per a entendre la genealogia dels nostres sistemes educatius i per a continuar dibuixant escenaris que ens facin avançar.

Una d'aquestes personalitats és Comenius o Jan Amós Komenski (1592-1670), nascut a Moràvia, a l'actual República Txeca, però que va volar per tota Europa, en una autèntica vocació cosmopolita, però també forçat per les inacabables i ferotges guerres de religió que arrasaven el Vell Continent. Considerat un dels arquitectes de la pedagogia i la didàctica tal com les hem conegut fins ara, va escriure que hem d'ensenyar-ho tot a tothom i per tots els mitjans apropiats. És a dir, *omnes, omnia, omnino*. La pedagogia de Comenius, plena de respecte per a la condició humana, ja apuntava a una concepció de l'educació global, integradora i, en paraules contemporànies, inclusiva. És coneguda la seva sentència en el sentit que l'escola hauria de ser un "taller d'humanitat" ("officina humanitatis")[3]. Aquestes paraules escrites al segle XVII ressonaran fins avui, però la concreció de les formes d'educació al món occidental no respondrà sempre a aquella aspiració. La progressiva definició de la institució escolar com a estructura bàsica per a l'educació d'infants i joves sobre la

base de regulacions, normes i hàbits, sovint s'allunyà de la vella idea del pedagog txec. Allò que anomenem la cultura escolar o també "gramàtica escolar"[4] es va anar configurant amb regles, estructures, pràctiques, codis, formes organitzatives de govern, que defineixen com es concep l'espai, el temps, les transmissions, les qualificacions, la docència... És un nucli dur que l'escola ha conservat al llarg del temps i que, tant la societat en general com molts dels qui viuen i treballen a les aules, encara avui perceben com el motlle del qual és l'escola verdadera o autèntica. Tanmateix, i per dir-ho en termes foucaultians, la història de les nostres institucions és comprensible, però no racional. I, durant dècades, l'escola-caserna va acabar ofegant el taller d'humanitat. Però l'aspiració a comptar amb uns centres educatius respectuosos i amb capacitat per a atendre totes les necessitats de l'aprenentatge de les persones també ha anat impregnant voluntats i desitjos al llarg del temps. Vegeu si no aquesta sentència: "L'escola no ha de ser ni un asil, ni un lloc de guarda, ni una institució on sols s'aprenuin les primeres lletres. Ha de ser més i ha de ser una altra cosa. Ha de tenir taller i jardí; centre d'activitat; estímul i ordenació de l'esperit; preparació de l'ànim per afrontar amb audàcia serena la vida; desenvolupament ple de la personalitat; capacitació." Aquestes eloqüents paraules no són les expressions d'alguna personalitat singular i il·luminada, sinó que es troben al preàmbul d'una normativa de la Generalitat republicana per a l'educació primària de l'any 1936. Malauradament, ja tenim una considerable experiència en llegir magnífics preàmbuls en lleis que després no es despleguen en la direcció que el mateix preàmbul descriu.

La complexitat, la riquesa, la variabilitat, i la conflictivitat són característiques inherents a qualsevol institució social i l'escola no n'és una excepció. És per això que continuem maldant per a entendre-la com és, i per a continuar-la construint en termes d'allò que voldríem que hi passés. Evolucionarem, doncs, des de les aspiracions humanistes, o des de les amenaces al bé comú? Escoles-caserna o jardí d'infants? Escoles en xarxa o amb fil ferrades? Internats obscurs o edificis transparents? Com serà l'escola en els pròxims anys del nostre segle? Com afrontem el repte d'ensenyar-ho tot, a tothom i amb els mitjans apropiats?

El lloc del saber, els llocs dels sabers

Les característiques clàssiques de l'educació escolar, apartada del context immediat de l'acció socialment rellevant, i organitzada per al propòsit específic de la transmissió sobre la base d'unes rutines concretes, s'ha anat difuminant. L'escola ha passat de ser el nucli privilegiat d'aprenentatge, tancat i autònom, en què l'alumnat adquireix coneixements per aplicar-los fora, a formar part d'un sistema de contextos d'aprenentatge més ampli, que els hauria de permetre donar continuïtat a les trajectòries de cadascú i de dotar de sentit personal als aprenentatges escolars. Tal com ho expressa Cèsar Coll, "el desafiament més important que es planteja als sistemes educatius és, en aquest cas, com es poden articular els aprenentatges escolars amb els aprenentatges que tenen lloc en altres contextos; i, sobretot, com es pot ajudar l'alumnat, especialment el més vulnerable, a construir-se trajectòries personals d'aprenentatge enriquidores que li permeti desenvolupar les seves potencialitats com a aprenent."[5] Efectivament, allò que assenyalaven els teòrics de la desescolarització al darrer terç del segle passat s'ha anat accentuant: ja no és possible mantenir que l'escola sigui el paradigma i el lloc de l'educació i, a més, la potència d'altres actors (internet, intel·ligència artificial...) descentra i desplaça el paper de les institucions. I això no és d'ara mateix. Quan es va estendre la presència de la televisió fa més de seixanta anys, Carpenter i McLuhan, ja constataren que el desafiament dels mitjans de comunicació desfeia el monopoli del llibre com a suport a l'ensenyament i enderrocava els murs de les aules, "d'una manera tan sobtada que ens deixa confosos, desconcertats"[6]. Però avui, el potencial de les noves eines per a la cerca d'informació o la creació de continguts situa els processos i els llocs de l'aprenentatge en una dimensió pràcticament desconeguda.

L'educació es modularà amb formats d'ensenyament-aprenentatge que tendiran a trencar la dualitat dins-fora de l'espai institucional, que es produiran en materialitats diversificades, interactuant amb fluxos d'informació, entorns i dispositius canviants.

Hem intentat refusar l'escola-caserna o l'escola burocràtica, però en els contextos contemporanis haurem d'afrontar també altres formes d'alienació i preguntar-nos com hem d'analitzar les estructures, institucions o

dispositius que tenen una enorme capacitat per a captar l'atenció de l'aprenent, per a dirigir interessos, per a determinar continguts, per a modelar itineraris, per a controlar opinions, etc. Entrem en un territori educatiu ampli i difús, on la institució escolar deixa de ser el centre neuràlgic de les operacions d'aprenentatge, mentre cerquem noves formes d'organització i de participació en les institucions enmig de xarxes i dispositius.

Quan es va plantejar la possibilitat de la desaparició de les institucions per part de les teories de la desescolarització ja podíem llegir, per part de qui les criticava, algunes alertes: "Encara queda per veure com s'organitzarien les principals activitats humanes comunes sense institucions centrals; almenys potencialment, hi ha el perill que l'educació arribés a ser més manipulable si els ministeris de defensa i les empreses multinacionals decidissin emplenar el buit creat per la desescolarització amb noves estructures de legitimació." [7] Aquestes valoracions de fa més de cinquanta anys prenen una evident vigència davant el poder dels propietaris dels algorismes que canalitzen el trànsit digital del món sencer.

En el paisatge contemporani, el repte dels sistemes educatius a l'hora de jerarquitzar, prioritzar, determinar què és allò que cal ensenyar a les nostres institucions, esdevé formidable i crucial. Com també ho és el d'oferir eines per a entendre el món, claus de lectura de la realitat, mecanismes per a descodificar allò que els algorismes vomiten sense parar, per a construir coneixement enmig d'un mar d'informacions de tota mena. Perquè avui la ignorància també pot construir-se des de l'excés de missatges i informacions, i no només per defecte com en altres èpoques. Potser haurem d'assumir amb Joaquim Franch, que l'escola "no serà un mur, sinó un temps, una modalitat de treball. Les escoles ja no seran un redós, no podran ser-ho. Hauran de ser un lloc de pas per a promoure síntesis provisionals i emprendre accions amb un valor socialment reconegut" [8].

Aquesta educació per a la comprensió s'ha d'anar construint en un context de forta pressió sobre l'escolaritat perquè al mateix temps se li demana que assecuri i demostrï millores en l'aprenentatge de l'alumnat i també que redueixi l'escletxa de resultats pel que fa a l'adquisició de coneixement entre aquest alumnat. També es pressiona per tal que l'escolaritat respongui a la cada vegada més àmplia demanda de necessitats, expressades en la diversitat social i cultural, en la mobilitat dels estudiants, en el canvi d'expectatives també de les famílies i en la creixent desigualtat econòmica i geogràfica [9].

Velles i noves institucions educatives

Un centre educatiu amb el seu projecte i les seves accions i pràctiques té sentit vinculat al seu entorn. Potser és un centre que es retreu o es col·loca a la defensiva davant els canvis socials; potser és un centre que se sotmet acríticament als dictats de les modes o a tot allò que ve de fora. O bé és un centre educatiu convertit en un entorn reequilibrador que aconsegueix oferir claus de la lectura de la realitat al seu alumnat i al conjunt de la seva comunitat educativa. Per una banda, registra els canvis socials i, per l'altra, equilibra els biaixos unilaterals o excessos de l'entorn i compensa dèficits. Així doncs, cal insistir en la necessitat de reforçar la capacitat de reflexió com a qualitat clau d'un centre educatiu, si vol créixer com organització; abordant els conflictes i les relacions interpersonals, maniobrant entre els poders, els explícits i els implícits. Revisant críticament els propis processos i les pròpies pràctiques, encara que això impliqui la modificació dels marcs mentals que definien allò que és escolar i, en conseqüència la modificació d'aspectes concrets (espais, temps, rols, pràctiques...), per anar cap a una flexibilització que posa en qüestió disposicions administratives, tradicions docents i hàbits personals. Paul Watzlawick, artífex de la pragmàtica de la comunicació, ja alertava de la inoperància d'insistir en el "más de lo mismo" que no sempre és una resposta intel·ligent als reptes de l'entorn, especialment quan hi ha desconcert, crisis o dubtes. Són poc creïbles les institucions que es volen justes i eficients sense que es replantegin les formes organitzatives del treball en equip. Potser no és tan sobrer insistir en l'obvietat que és impossible crear i mantenir, al llarg del temps, les condicions per a l'aprenentatge de l'alumnat, si aquestes condicions no existeixen per als docents.

La pràctica no és només el temps o l'espai en què estem amb l'alumnat o amb les persones que hem d'atendre. La pràctica educativa cal veure-la, seguint a Philippe Perrenoud, com el lloc on es veuen, s'apliquen, es posen a prova i es reforcen les normes i els valors professionals; com a un moment de socialització professional i d'apropiació dels sabers, i dels gestos de la professió; com a lloc on s'integren sabers racionals

i fins i tot científics, i sabers per experiència; la pràctica com a part integrant d'un procés reflexiu; la pràctica com actuació per a la mobilització de recursos[10]. Són consideracions ben sabudes per a qui es dedica a l'assessorament psicopedagògic i a l'orientació, però hi continuem insistint i maldant en aquest camí per a la millora dels nois i noies, dels equips de professionals, per a la millora de la vida i de les nostres comunitats. Compartir-ho amb companys i companyes de viatge, com ho és la revista "Àmbits de Psicopedagogia", ens fa el camí més segur, amè i enriquidor.

Notes:

- [1] OCDE (2001), *Quel avenir pour nos écoles ? L'école de demain*, Éditions OCDE, Paris.
<https://doi.org/10.1787/9789264295001-fr>.
- [2] OECD (2020), *Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/178ef527-en>.
- [3] Martin Strouhal et Magdalena Kohout-Díaz, « Comenius : l'université, un atelier de l'humanité ? », *Éducation et socialisation*, 74 | 2024.DOI: <https://doi.org/10.4000/12yxn>
- [4] Tyack, D. i Tobin, W. (1994). «The Grammar of Schooling: Why Has it Been so Hard to Change? » *American Educational Research Journal*, 31(3), 453-479.
- [5] Coll, C. (2021). "Els reptes de l'educació a Catalunya: uns desafiaments compartits, una realitat pròpia " Dins: Coll, C.; Albaigès, B. (coords.). (2021). *Anuari de l'Educació 2020. Fundació Bofill*. Pàgines 569-607.
- [6] Carpenter, E., McLuhan, M., (1.960): *El aula sin muros*. Ediciones de Cultura Popular, pàg., 235.
- [7] Fletcher, P. R. "Desescolarización". Dins: Husen, T. Postlethwaite, T.N. (Eds.) (1.989), *Enciclopedia Internacional de la Educación*. MEC/Vicens Vives. P. 1371
- [8] Franch, J. (1979). "Línies per a construir l'escola de tots." Dins: AAVV. *Catalunya cap a l'any 2000*. Ed. Blume/ Fundació Bofill. P. 91-108.
- [9] Bentley, Tom (2009). «Innovation and Diffusion as a Theory of Change». A: Andy Hargreaves; Ann Lieberman; Michael Fullan i David Hopkins (eds.) *Second International Handbook of Educational Change, part I*. (p. 29-46). Dordrecht, Heidelberg, London, New York: Springer. Doi 10.1007/978-90-481-2660-6. p. 32
- [10] Perrenoud, Ph. (2.004), *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Editorial Graó.

Correspondència amb l'autor:

Antoni Tort i Bardolet. E-mail: antoni.tort@uvic.cat