

## El discurs de la qualitat de l'educació en un marc de globalització

**L'enfocament que volem donar a aquest article té relació amb els fenòmens que sorgeixen del procés de globalització i amb els seus efectes en l'àmbit educatiu.**

La realitat quotidiana de l'educació sovint ens absorbeix en el nostre context més immediat i no ens permet situar-nos a la distància necessària per poder analitzar els canvis que vivim en aquest terreny, però la direcció que prenen els processos pedagògics impliquen la institució educativa, el professorat i l'alumnat i també tenen a veure amb aquests col·lectius, per això hem de saber com es gesten aquests canvis i a què són deguts.

En aquest sentit, volem analitzar el discurs de la tan anomenada qualitat de l'educació des d'una perspectiva de la lògica mercantilista de l'ensenyament i les contradiccions que aquest fet genera en la pràctica diària a les escoles, així com posar de relleu els desajustos que es produeixen entre el discurs a nivell macro i les seves repercussions sobre les dinàmiques educatives a nivell micro.

Generalment, quan parlem de globalització, fem referència a realitats

molt allunyades de la nostra, com poden ser el deute extern dels països en desenvolupament, el capital financer, el neoliberalisme, els nous fluxos de la informació, etc., però, tanmateix, hi ha uns altres fenòmens que hi estan relacionats i que no ens queden tan lluny, com ara l'ús d'Internet o les manifestacions socials, cada vegada més properes a les aules. Això no obstant, a vegades no tenim en compte que la globalització exerceix també una influència (directa i indirecta) en la manera com es prenen les decisions sobre projectes o reformes educatives a casa nostra, en el tipus d'organització de les nostres institucions docents i, en definitiva, en les directrius que marquen el desenvolupament de l'educació en el nostre context local.

Podriem, així, definir la globalització utilitzant conceptes d'autors com ara Dale, 1999; Carnoy, 1999; Angulo, 1996, i el mateix Castells, 1997; entenent-la com una nova forma de relació entre els estats i l'economia mundial que pot prendre formes diferents segons el context on ens trobem. Una nova forma de relació que, vinculada i definida per la

nova manera de pensar sobre l'espai i el temps econòmic i social, dibuixa un nou escenari mundial. Aquesta redefinició és mediatitzada pel pensament neoliberal com a «ideologia hegemònica» del nostre temps. Es tracta d'una política caracteritzada pel reforçament de les tendències del mercat lliure i de l'economia de l'oferta (monetarisme), de privatització dels serveis públics, de reforçament i extensió de la ideologia social del mercat (la conversió del ciutadà en «client») i els canvis en l'estructura i el paper de l'estat, influïts pels governs conservadors de Gran Bretanya i els Estats Units a finals de la dècada de 1970 i principis de la de 1980. A la vegada, també influïts pels governs d'aquests dos països, els organismes supranacionals (Banc Mundial, FMI), apareguts arran dels acords de

**La direcció que prenen els processos pedagògics impliquen la institució educativa, el professorat i l'alumnat i també tenen a veure amb aquests col·lectius, per això hem de saber com es gesten aquests canvis i a què són deguts**

Bretton Woods després de la Segona Guerra Mundial, es convertiran en els impulsors d'aquesta nova ideologia en l'àmbit mundial.

Com es relaciona la globalització amb l'educació? Recordant les paraules de Roger Dale (AA.DD., 2003): «la tensió bàsica del capitalisme i l'educació és que l'educació ha de proporcionar la pobla-

ció educada i formada que el capitalisme necessita per expandir-se». És així com el Banc Mundial impulsa polítiques educatives a països en vies de desenvolupament per tal que les «macroempreses» dels països desenvolupats hi trobin la població mínimament formada (educació primària) i així pugui treballar en el camp de la producció a les seves fàbriques.

Concretament, l'impacte de la globalització en el camp educatiu té tres dimensions (Carnoy):

- *Termes financers.* La pressió que reben els governs per reduir la despesa social afecta els pressupostos per a educació i els obliga a buscar altres fonts de finançament. Estem parlant de la privatització de l'educació.
- *Termes de mercat laboral.* El nou mercat globalitzat necessita una mà d'obra altament qualificada que obliga a potenciar l'educació superior i els coneixements tecnològics. Però això també té efectes perversos, perquè hi ha molts països que han de potenciar la mà d'obra barata que no requereix estudis, ni secundaris ni superiors.

- *En termes de qualitat.* El discurs de la qualitat passa a ser objecte de comparacions internacionals que obliga els estats a implantar canvis per millorar els indicadors amb més pes a escala internacional, a fi de tenir un sistema educatiu més atractiu per al mercat. És per aquesta qüestió que cada dia és més gran la importància atribuïda a l'Institut Nacional de Qualitat de l'Educació (INCE) i als indicadors generats per aquest a l'hora de dissenyar la política educativa. Al mateix temps, augmenten les avaluacions a l'alumnat per obtenir més dades sobre el seu rendiment.

Com afirma Bonal (2003): «un altre dels efectes visibles de la globalització sobre els sistemes educatius és el de la convergència en els sistemes d'avaluació i estandardització educativa».

### Sobre la qualitat de l'educació

Existeixen moltes definicions sobre el concepte de qualitat, però sí que podem afirmar que la recerca de cada cop



**És summament complex definir què és la qualitat educativa, perquè això implica definir el producte que volem obtenir, i en aquest sentit no és fàcil establir mètodes i criteris per determinar el seu nivell de qualitat**

més qualitat ha estat i continua sent un referent constant per a les polítiques educatives de tots els països.

És summament complex definir què és la qualitat educativa, perquè això implica definir el producte que volem obtenir, i en aquest sentit no és fàcil establir mètodes i criteris per determinar el seu nivell de qualitat. A més, tenint en compte les diferències entre els conceptes teòrics sobre educació, no sembla que existeixi una teoria prou consolidada per tal d'explicar la qualitat en l'àmbit educatiu. No és possible mesurar l'activitat de l'intel·lecte dels subjectes que eduquem, sinó les manifestacions externes de la seva activitat mental. L'avaluació d'aquestes manifestacions dependrà en gran mesura del tipus d'educació o model educatiu que hagin rebut, de les influències familiars i de

l'entorn no formal de l'educació. Tot i així, sembla que hi hagi un consens sobre possibles indicadors a partir dels quals es podria mesurar la qualitat educativa: l'èxit acadèmic i la inserció al mercat laboral.

Això ens porta evidentment a una controvèrsia sobre els indicadors que s'han de considerar per avaluar la qualitat pedagògica. Dit això, però, hauríem de tenir en compte una altra dimensió que moltes vegades queda fora del discurs capitalista de l'educació, i és la *perspectiva ètica* (Wilfred Carr, 1995). L'altra seria una *perspectiva instrumental*, promoguda pels organismes supranacionals com ara el BM (Banc Mundial), l'FMI (Fons Monetari Internacional) o l'OCDE (Organització per la Cooperació Econòmica Europea).

Vegem les dues parts esmentades.

### **Perspectiva instrumental**

Una de les tendències educatives actuals més clares a tots els països de l'OCDE consisteix en el tractament del currículum escolar per part dels governs en termes estratègics, amb la perspec-

tiva de reestructurar o ajustar les seves economies, fet que acaba traduint-se en polítiques educatives fortament intervencionistes en termes d'adequar els objectius educatius a les necessitats dels mercats. Així, en la perspectiva instrumental, l'ensenyament és un instrument tècnic al servei d'objectius polítics, definits prioritàriament per exigències econòmiques, en tot cas externes, la qualitat del qual rau en l'eficàcia i l'economia de la seva consecució.

Un clar exemple d'aquesta perspectiva és la creació del sistema d'indicators de l'OCDE sobre la qualitat de l'educació. Un dels efectes més importants que ha exercit la globalització sobre els sistemes docents ha estat l'intent d'estandarditzar els mecanismes d'avaluació.

Aquest projecte d'indicators està basat en dos eixos fonamentals:

- La comparació entre països a partir d'indicators de contextos, processos i resultats educatius amb l'objectiu d'incidir fortament en la millora de la qualitat de l'ensenyament.
- Tal com es defineix en les primeres pàgines de l'informe de l'OCDE sobre in-

dicadors 1998, «la contribució a la recerca de polítiques educatives efectives que millorin les perspectives econòmiques i socials dels individus, que contribueixin a desenvolupar la productivitat econòmica, que aportin incentius per promoure l'eficiència de l'Administració educativa i que ajudin a mobilitzar recursos addicionals que cobreixin la creixent demanda d'educació i formació».

Els indicadors, amb l'objectiu de respondre als nous requeriments de la societat i al fort impuls de les polítiques neoliberals, se centren bàsicament en els recursos humans (mesurats a través dels resultats del rendiment acadèmic) i econòmics (costs) invertits en educació i en els seus retorns, tant a nivell professional com econòmic.

Les veus més crítiques pel que fa a aquests tipus de projectes de mesurar la qualitat de l'educació a partir de mètodes quantitius coincideixen a dir que es caracteritzen els sistemes educatius com a sistemes de producció, susceptibles de ser avaluats en funció del ren-

diment i l'eficiència en l'elaboració del producte en termes de costos i beneficis.

Així, l'homogeneïtzació i l'estandarització d'indicadors permeten fer una comparació entre els països de l'OCDE, que, més enllà dels aspectes positius que en resulten, en ser un dels projectes més extensos i complets que mai s'hagin realitzat en el camp de l'educació, atès el gran nombre d'actors implicats en el procés, serviran, al cap i a la fi, per decidir si un sistema educatiu d'un país funciona bé o malament.

Els indicadors influeixen també, directament o indirectament, en l'establiment de polítiques docents concretes i poden ser molt útils en el moment que un govern hagi de retre comptes a l'opinió pública del seu país sobre la situació del sistema educatiu que hi ha. Així, uns bons resultats en la comparació poden ser utilitzats per un govern per felicitar-se per la política pedagògica que duu a terme i per la seva justificació consegüent i, en cas contrari, l'Administració educativa pot apuntar la fletxa al professorat o a l'alumnat per no haver aconseguit els rendiments acadèmics es-

perats.

Passem ara a analitzar quins són els principals problemes que planteja, per a un projecte d'aquestes magnituds, el procediment de la selecció de criteris per a l'elaboració i el desenvolupament dels indicadors que han de servir de referència per a la comparació.

- Primerament, s'ha de determinar quins són els nivells acadèmics realment assolibles o desitjables, la qual cosa implica tenir en compte elements de context, com ara el nivell educatiu en general i les demandes de la població, la formació del professorat, la disponibilitat de recursos o els èxits anteriorment assolits.
- Si, com hem dit abans, aquest procediment és alhora de caràcter polític, augmenten les dificultats per fixar aquest tipus de criteris i es corre el risc de disminuir el grau de consens per fer-ne l'elaboració. Davant d'aquesta situació, ens apareixen unes preguntes evidents que fem a continuació.
- Són coherents els indicadors? En una diversitat tan gran de països, es poden homogeneïtzar els indicadors i, en cas

afirmatiu, són significatius i coherents? Aquest procediment és molt criticat i pot tenir efectes perversos. Miguel Ángel Santos (1997) diu que un dels usos abusius de l'avaluació és precisament «aprofitar-la per fer falses comparacions entre el que és, en realitat, incomparable». En aquesta línia, Dale (1999) avisa que per establir models comparatius és necessari reconèixer que diferents països responen de formes diferents a problemes similars.

Tornant a la problemàtica de la construcció dels indicadors, observem quines són les principals resistències plantejades.

La primera, d'ordre conceptual, té a veure amb la selecció d'indicadors. Davant de la dificultat o la impossibilitat de mesurar directament una realitat complexa i no completament aprehensible, com és l'educativa, és habitual seleccionar-ne alguns indicadors capaços de representar-la adequadament i de centrar-se en la seva anàlisi. D'aquesta manera, n'obtenim una realitat parcial.

El segon criteri, d'ordre metodològic, referent a la selecció dels indica-

dors, és bastant controvertit: per tal que la comparació sigui vàlida i valorable, els indicadors s'han de crear en funció de les dades disponibles sobre els indicadors nacionals de cada país. Igualment, els indicadors han de ser significatius per les polítiques educatives de cada país, han de tenir un

caràcter d'inclusivitat, de manca de redundància i d'efectivitat. No sempre és fàcil reunir la informació necessària per poder establir comparacions. Aquesta dificultat pot ser de caràcter tècnic (falta d'instruments adequats, vàlids o fiables), econòmic (cost excessiu de la recollida de dades) o operatiu



(excessiva complexitat dels procediments que s'utilitzen). Els indicadors, doncs, s'hauran de prioritzar (posant l'atenció sobre aquelles polítiques més rellevants pels països) i, per tant, reduir-los en nombre o en extensió, la qual cosa produirà una simplificació abusiva i no sempre desitjada.

Finalment, s'ha de tenir en compte el context internacional. L'estructura dels sistemes educatius en alguns països no coincideix, així, mentre que en alguns la divisió entre primària, secundària i postsecundària respon a 6/3/3 anys, en d'altres països aquesta relació és de 6/2/4, i fins i tot en d'altres 8/4. De la mateixa forma, hi ha països (Alemanya, els Estats Units) amb un alt grau de des-

**Davant de les modificacions socials que les societats estem vivint, hem d'anar trobant en l'àmbit de l'escola maneres de respondre a aquests canvis i entendre'ls. Perquè els canvis globals afecten les maneres de ser al món, d'entendre l'educació, les maneres de relacionar-se, etc**

centralització, que han de fer l'esforç previ d'estandarditzar i homogeneïtzar les seves pròpies dades nacionals.

El resultat és l'elaboració d'uns indicadors estàndards i homogenis, que responen bàsicament a elements de context (demografia, economia, opinió pública), de processos (recursos educatius, participació, professorat, I+D, etc.) i resultats (rendiment acadèmic, ocupació juvenil, retorns econòmics, etc.). Segons les polítiques de l'OCDE, existeix un flux d'influències lineal subjecte a una forta relació de causalitat entre aquests tres grups. És a dir, que els elements de context influenciaran sobre els processos que alhora tindran efectes sobre els resultats. Alexandre (1997) ha assenyalat que aquest treball dels indicadors per a la millora de la qualitat de l'educació és inherentment problemàtic, perquè l'educació busca la transmissió de valors i cultura.

#### Perspectiva ètica

Aquí entrariem a la segona part, que és la perspectiva ètica. Aquesta línia mostra una preocupació per la qualitat dels processos educatius considerats en

si mateixos. Wilfred Carr creu que la qualitat de l'ensenyament només es pot incrementar millorant la capacitat del professorat per transmetre valors educacionals a través de la seva pròpia pràctica, i això en un procés de millora que no pot ser altre que un procés d'investigació en el qual el professorat reflexiona sobre la seva pràctica i utilitza el resultat d'aquesta reflexió per reconstruir-la com una pràctica educativa de forma sistemàtica i racional.

I és des d'aquesta perspectiva que treballem en l'àmbit educatiu de Barcelona des del Projecte d'Educació en Valors.

La nostra tasca va enfocada a oferir una metodologia de canvi, basada en la sensibilització del professorat i de l'alumnat sobre la pràctica educativa i el canvi de mentalitat i de pràctiques. Davant de les modificacions socials que les societats estem vivint, hem d'anar trobant en l'àmbit de l'escola maneres de respondre a aquests canvis i entendre'ls. Perquè els canvis globals afecten les maneres de ser al món, d'entendre l'educació, les maneres de relacionar-se, etc. En aquest sentit, des del projecte d'educació

en valors incidim en tot allò que no es veu, en l'anomenat «currículum ocult», allò que passa, que s'obvia però que és tan important per la construcció de les identitats de les persones, i les seves formes de ser a la vida. En aquest sentit, la qualitat de l'educació rau en com nois i noies són feliços a l'escola, l'aprenentatge que fan és significatiu per les seves vides, troben referents, es respon a les seves necessitats, als seus desitjos, a les seves expectatives, com aprenen a relacionar-se i a estar amb les altres persones, com assimilen valors com ara el respecte, la responsabilitat, l'autonomia, el reconeixement i la confiança.

Alguns dels canvis que més repercussions tenen a nivell macro i que afecten l'educació són, per exemple:

- Les relacions entre homes i dones, els nous rols socials que pertocuen als membres dels dos sexes, les responsabilitats civils i domèstiques, les noves formes de família, l'impacte de la violència de gènere. Per fer-hi front des de l'educació, s'han de començar a desemmascarar les desigualtats de gènere, incidir en la qualitat de les re-

lacions entre les persones, aprendre nous models de convivència i des aprendre models d'agressivitat, i pensar que els conflictes es resolen mitjançant la violència (com passa a l'escenari mundial). Pensem en el cas del Jokin i el seu suïcidi. Ningú no se suïcida per no aprovar un examen de mates, però sí per no ser feliç, per sentir-se exclòs, discriminat, per no complir amb uns imperatius que la societat sembla que imposi als nois i noies.

- La interculturalitat. L'heterogeneïtat que tenim a les aules ha de poder ser una possibilitat, més que no pas un problema, però es necessiten les eines per aconseguir-ho. Si continuem parlant d'indicadors homogenis per avaluar la qualitat, on es queden totes aquestes diferències d'interessos, d'expectatives, molts nenes i nenes no tenen referents a l'escola de la seva realitat, de la seva vida quotidiana..., i el sistema neoliberal només engrandeix aquesta problemàtica augmentant les desigualtats entre pobres i rics i entre diferents grups culturals. Cal partir de la inclusió, no de l'exclusió.

- La consciència del medi ambient i de l'entorn, la utilització dels recursos naturals i les formes de consum totalment insostenibles. Com podem educar nenes i nens en aquests aspectes, a partir de l'Agenda 21 escolar, dels patis, de projectes de sostenibilitat, si l'entorn que ens envolta no és gens sostenible, i els recursos naturals es polititzen i serveixen per establir poders? Com podem tenir cura de la Terra i veure-la que és com la nostra casa, com una herència que ens han deixat i que hem de deixar als que ens segueixen?

Com s'entenen totes aquestes actuacions des d'una lògica de globalització basada en un sistema econòmic capitalista i un sistema polític basat en el neoliberalisme, des del qual es promou un sistema educatiu competitiu, que només dóna importància a l'excel·lència, l'eficàcia i l'eficiència i que avalua l'èxit escolar en termes d'aprovat i suspesos? Quins desajustos es produeixen? Com afavoreix aquesta màxima educativa sobre els comportaments de nois i noies, la seva

construcció personal i social? Quins valors promou? No oblidem, però, que aquest model promogut i reconegut, legítimat i perpetuat des de les altes esferes econòmiques i polítiques és un model bàsicament masculí, respon a la lògica de la construcció d'un model de «masculinitat hegemònica», un model excloent, que premia la misoginia, l'homofòbia, la falta de característiques femenines, l'èxit personal, social i professional, la seguretat, la independència, la força, l'agressivitat, el poder i l'autoritarisme.

Per tant, si el nostre objectiu és anar cap a repensar l'educació en termes de justícia social, d'educació en valors i d'igualtat d'oportunitats, haurem de començar per intervenir en l'estructura micro, en la nostra vida i en la nostra pràctica quotidiana, per, a poc a poc, anar influint en les estructures macro. Haurem de redefinir les nostres pròpies pràctiques com a professors i professores, com a agents educatius i com a ciutadans i ciutadanes. Entre tots i totes, hem de fer l'esforç per propiciar una escola que parteixi dels coneixements dels propis alumnes, que eduqui de forma in-

tegral, reconeixent i confiant en totes les diversitats i potenciant les relacions entre nois i noies, entre alumnat i professorat, entre nois i noies i les seves famílies, de forma respectuosa, responsable i autònoma.

---

#### HEM PARLAT DE:

- Sociologia de l'educació.
  - Globalització de l'educació.
- 

#### Referències bibliogràfiques

- ANGULO, F. (1996): «El neoliberalismo o el surgimiento del mercado educativo». *Kikiriki*, núm. 35.
- BONAL, X. (2003): «Les dimensions de l'impacte de la globalització sobre les polítiques i sistemes educatius». *Àmbits*, núm. 25/26, primavera.
- CARNOY, M. (1999): «Globalización y reestructuración de la educación». *Revista de Educación*, núm. 318, p. 145-162.
- CARR, W. (1995): *For Education: Towards Critical Education Inquiry*, Buckingham: Open University Press.
- CASTELLS, M. (1997): *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Vol. 1:

La sociedad red. Madrid. Alianza Editorial.

DALE, R. (1999): «Specifying Globalisation Effects on National Policy: focus on the Mechanisms». *Journal of Education Policy*, núm. 14, p. 1-17.

DALE, R. (1999): «Specifying Globalisation Effects on National Policy: focus on the Mechanisms». *Journal of Education Policy*, núm. 14, p. 1-17.

GRIERA, M. M.; PERAZA, C.; RIFÀ, J.; TARABINI-CASTELLANI, A. (2003): «Conversant amb Roger Dale». *Àmbits*, núm. 25/26, primavera.

SANTOS GUERRA, M. Á. (1997): *La luz del prisma: Para comprender las organizaciones educativas*. Ediciones Aljibe

**Judit Rifà**

Institut Municipal d'Educació de  
Barcelona

**Maria del Mar Griera, Cecília Peraza**  
Universitat Autònoma de Barcelona

[jrifad@mail.bcn.es](mailto:jrifad@mail.bcn.es)