

2. GLOBALITZACIÓ I EDUCACIÓ

Aquest capítol recull les principals idees que es debateren i intercanviaren al llarg del procés del Fòrum Social de l'Educació a Catalunya respecte l'eix temàtic 'Globalització i Educació'. El capítol es divideix en dues parts principals. La primera es centra en la diagnosi dels efectes de la globalització en els sistemes educatius, mentre que la segona té un caràcter més propositiu. En ella s'hi recullen algunes de les alternatives i propostes del món educatiu davant del procés de globalització imperant.

2.1. Efectes de la globalització en l'educació

Nombrosos seminaris, conferències i tallers tractaren el tema dels impactes de la globalització en l'educació¹. De fet, moltes activitats emmarcades en eixos que no eren el de 'Globalització i Educació' hi varen fer també referència. Al llarg del Fòrum, la relació entre la globalització i l'educació no sempre fou abordada de la mateixa manera, cosa que és del tot comprensible pel fet que tant la globalització com l'educació son conceptes molt amples. Quan parlem d'educació podem estar parlant de l'educació reglada o no reglada, de diferents nivells educatius (primària, secundària, superior, adults, etc.), fer referència al finançament de l'educació o a les modalitats de provisió, a la didàctica o a les funcions de l'educació; etc.

Pel que fa a "la globalització", podem dir que és un concepte tan ampla com el d'educació i, a més, compta amb usos i significats molt ambigus. No obstant, hi ha una sèrie de característiques definitòries de la globalització prou consensuades. En primer lloc, la globalització és un procés que afecta a diferents àmbits, entre els que destaquen l'econòmic, el polític i el cultural. A més, 'globalització' és un concepte importat de la geografia que indica interrelació i interdependència entre territoris. Fins aquí, el concepte és aparentment neutre, motiu pel qual cal afegir que la fase actual de la globalització està hegemnitzada per la ideologia neoliberal. Finalment, ningú posa en dubte que la globalització s'està desenvolupant en un entorn mundial caracteritzat per una important fractura socio-econòmica entre les regions del planeta, concretament, entre el Nord ric i el Sud empobrit.

Per altra banda, si bé es va contemplar que la globalització pot tenir efectes positius en els sistemes educatius, com es desprèn per exemple dels avanços en les tecnologies de la

¹ En aquest primer apartat s'introdueixen i amplien les idees exposades en les següents activitats del Fòrum: "Educació i Globalització" (Jaume Botey, Javier Centrol i Anna Meca), "Educació permanent i ciutadania des de la perspectiva d'un món globalitzat" (Àngel Marzo), "El risc en la societat global i l'educació" (Josep Maria Rotger), "La nova agenda educativa global: debats i lluites entorn del programa Educació per a Tothom d'UNESCO" (Xavier Rambla, Aina Tarabini, Gian Carlo Delgado), "Mercantilització de l'Educació: El cas de l'AGCS i els seus impactes en els sistemes educatius" (Xavier Bonal, Mike Waghorne, ATTAC, Observatori del Deure, CEPC), Conferència Innaugural del Fòrum "L'educació en temps de globalització" (Rosa Canyadell, Joan Tugores, Arcadi Oliveres, Marta Mata, Frei Betto), taula rodona sobre "Globalització i Educació" (Reyes Font, Pere Vicenç Planas, Judit Rifà, Josep Maria Rotger, Xavier Subirats, Aina Tarabini i Antoni Verger) i "Assemblea Estudiantil sobre el Procés de Bolonya" (convocada per la Plataforma Mobilitzadora en defensa de la Universitat Pública). Les idees esmentades en aquestes activitats sobre el tema de 'globalització i educació' són ampliadades amb referències a autors que també l'han treballat.

comunicació i de la informació, la majoria de les aportacions feien referència als perills i als efectes més negatius de la globalització en els sistemes educatius.

Un criteri per exposar amb cert ordre la temàtica que ens ocupa el trobem en relacionar els dos àmbits principals de la globalització (econòmic i polític) i els seus efectes en els sistemes educatius². Per tant, en aquest apartat parlarem de:

1. Neoliberalisme i educació. La mercantilització dels sistemes educatius (en referència a la dimensió econòmica de la globalització).
2. L'agenda educativa global. Els canvis d'escala en el govern de l'educació (en referència a la dimensió política de la globalització i al paper d'organismes internacionals en el camp educatiu).

2.1.1. Neoliberalisme i educació. La mercantilització dels sistemes educatius³

Al manifest final del Fòrum es denunciava que "l'actual model de globalització promou la mercantilització de l'educació i del coneixement (...). Assistim a una presència creixent dels interessos privats, tant en els ensenyaments obligatoris, com a la Universitat i la Formació Professional". Però, que significa que en temps de globalització l'educació es privatitza o mercantilitza? Si afirmem rotundament que l'educació es privatitza ens poden respondre dient que això no és veritat, ja que en la majoria de països la propietat de les escoles públiques no està passant a mans privades. No obstant, si bé és cert que l'educació no s'acostuma a privatitzar com a transferència de la propietat – del sector públic al sector privat – sí que, en el context actual, es fan paleses clares tendències a la privatització en el terreny del finançament i de la provisió educativa, així com en la comercialització internacional d'educació. Alhora, els valors i les lògiques del mercat penetren en els sistemes educatius a través de la regulació pro-mercat que s'està implementant en molts països. Finalment, una altra manifestació de la privatització/mercantilització de l'educació consisteix en l'adequació de les pedagogies, del currículum i de les funcions dels centres educatius, per sobre de tot, a les necessitats del mercat.

Abans d'aprofundir en aquestes idees, cal esmentar que aquestes tendències privatistes es desenvolupen en un context en el que l'economia capitalista, força motriu de la globalització, subordina un gran nombre de decisions polítiques, culturals o educatives a les necessitats de l'Economia. A més, la ideologia hegemònica en aquest sistema econòmic és el neoliberalisme. El programa neoliberal és eminentment privatitzador en el sentit que pretén afavorir que el màxim d'activitats siguin regulades, mediatitzades i/o proveïdes pel mercat. Els objectius

² Un altre àmbit en el que incidim, tot i que en relació als altres dos, és el cultural. Sobre aquesta qüestió, l'opinió generalitzada dels participants és que la globalització és un procés que comporta homogeneització ideològica i cultural. A més, es constata que l'esfera educativa no està al marge d'aquest procés unificador.

³ En aquest apartat es posen exemples sovint referents a l'educació reglada (escoles, universitats). No obstant, cal dir que moltes de les tendències que s'expliquen també es fan paleses en l'àmbit socio-educatiu o de l'educació no reglada.

primaris que es persegueixen amb la privatització de diferents sectors són millorar l'eficiència econòmica mitjançant la introducció de la competència, reduir el poder dels sindicats, descentralitzar les relacions laborals, etc. Les mesures privatitzadores promouen, a més, la racionalització de la despesa social, així com el combat del dèficit públic. Molts governs justifiquen les retallades en inversió social (educació, sanitat, pensions) pel fet que, a mesura que s'intensifica la 'competència global', són incapaços de mantenir els seus nivells de protecció social sense que això afecti la seva competitivitat - per exemple, no poden pujar els impostos o els han de reduir per esdevenir més atractius a les empreses transnacionals. A més, la inversió social 'massa' elevada pot generar inflació la qual és penalitzada pels mercats financers globals.

A continuació mostrem com aquest context econòmic influeix de diferents formes en els sistemes educatius. També apuntem els principals impactes socials d'aquestes reformes i a com, en conseqüència, es reconfigura el sentit de l'educació pública.

Privatització del finançament educatiu

En el terreny educatiu, els Estats afronten dos tipus de pressions relacionades amb la globalització. En primer lloc, pressions per a que redueixin o continguin la inversió pública en educació - pels motius als que ja hem fet esment. En segon lloc, pressions per l'expansió del sistema educatiu en un entorn en el que s'atorga un creixent valor a l'educació com a recurs estratègic de competitivitat. Tots els discursos tan en boga sobre la "societat del coneixement" o l'"economia del coneixement" fan esment a aquesta idea.

Les pressions de tall pressupostari han comportat que moltes de les reformes educatives dels noranta hagin estat orientades per criteris financers - és el que Carnoy anomena 'reformes conduïdes pel finançament'. Aquestes reformes persegueixen objectius de caràcter efficientista, és a dir, pretenen millorar la relació qualitat- cost del sistema educatiu mitjançant la introducció d'incentius a la qualitat o a partir de reduir els costos de l'educació.

Per altra banda, les pressions per l'expansió dels sistemes educatius estan relacionades amb l'augment de la demanda educativa fruit, en gran mesura, del fet que el sistema productiu actual ha esdevingut intensiu en coneixement⁴. En conseqüència, un altre criteri predominant en les reformes educatives dels darrers anys ha estat el de la competitivitat. Aquest tipus de reformes té l'objectiu de millorar la productivitat econòmica a través de la millora de la "qualitat del treball".

Les dues pressions esmentades tenen conseqüències contradictòries, ja que la primera comporta restricció pressupostària en educació, mentre que la segon demanda major inversió. Per tant, de la confluència d'ambdues se'n deriva un resultat marcadament

⁴ En els darrers anys, l'expansió dels sistemes educatius als països del Nord s'ha fet palesa sobretot en els nivells d'educació superior i en l'educació permanent; mentre que als països del Sud l'expansió educativa s'ha manifestat a tots els nivells.

privatitzador, ja que una de les vies per expandir el sistema educatiu contenint la inversió pública és privatitzant el finançament.

LA 'NECESSITAT' DE PRIVATITZAR EL FINANÇAMENT EDUCATIU

Segons expressa l'OCDE en el document *Analysis des politiques d'éducation* "la privatització del finançament és un imperatiu en un període marcat per la intensificació de les pressions pressupostàries". Per la seva banda, la Comissió Europea en el document *Objectius concrets futurs dels sistemes d'educació* considera que "la UE té un dèficit d'inversió en desenvolupament de recursos humans....i per tant, haurà de comptar amb el recolzament d'altres agents".

Si bé els Estats poden aplicar mesures eficientistes de molts tipus (focalitzar la despesa pública en la població més pobre; establir circuits-itineraris i desmuntar els sistemes comprensius; garantir l'accés al nivell superior del sistema públic només als alumnes amb més capacitats; reduir el cost per estudiant, per exemple, augmentant el tamany classe; descentralitzar el sistema educatiu; introduir tecnologies multimedia per reduir costos laborals, etc.) les mesures en les que ens fixarem a continuació estan relacionades amb la privatització del finançament o el que eufemísticament s'anomena 'diversificació del finançament'.

Aquestes mesures poden recaure en els centres educatius. Per assolir aquesta fita, els centres han de realitzar un seguit d'activitats i gestions que els permetin obtenir recursos extres. Per il·lustrar aquesta idea ens podem remetre al treball de la 'Unitat de Recerca de la Comercialització Educativa' (*Arizona State University*) des d'on es publica un informe anual en el que s'avalua com el finançament privat penetra en els centres públics dels EUA per compensar els límits de la inversió pública. En aquests informes s'identifiquen set dispositius de finançament privat:

a) *Esponsorització de programes, concursos, esdeveniments i activitats escolars per part d'empreses.* Com a contrapartida a aquest finançament, les empreses donants difonen el seu logotip estampant-lo en l'edifici escolar, el gimnàs o en el material institucional.

b) *Acords d'exclusivitat,* segons els quals les escoles es comprometen a consumir i a vendre els productes i serveis de determinades empreses durant un temps. Per exemple, una escola es pot comprometre amb Coca-Cola a només acceptar màquines de refrescs amb els seus productes. A canvi, les escoles rebran un percentatge dels guanys de les vendes extra.

c) *Programes d'incentius d'empreses* amb els que s'atorguen diners, béns o serveis a escoles en cas que la comunitat escolar es comprometi amb una activitat determinada. Un exemple proper d'aquest dispositiu el trobem en una iniciativa dels supermercats *Caprabo* que consistia en que si les famílies i el professorat acumulaven tiquets de compra de *Caprabo* valorats en una determinada quantitat, l'empresa 'regalaria' ordinadors a la seva escola.

d) *Introduir la publicitat i els anuncis a l'espai escolar.* En alguns casos, algunes escoles han arribat molt lluny, com en el cas de centres de Nova Zelanda que posen publicitat en els fulls dels exàmens. El marketing a les escoles és un fenomen en auge en alguns països del Nord per diferents motius. En primer lloc, els centres escolars són un dels pocs espais públics que encara estan poc explotats

per la publicitat. Per altra banda, els infants i adolescents són consumidors potencials i, a més, influeixen de manera significativa en el consum de les seves famílies.

e) *Materials educatius sponsoritzats.* Es tracta de materials didàctics dissenyats per les pròpies empreses i que s'ofereixen als centres gratuïtament, la qual cosa els hi permet publicitar-se, més directa o indirectament, en els centres escoles. Alguns d'aquests materials poden tenir objectius educatius qüestionables, com en el cas del Banc CIC que va fer arribar un joc a les escoles franceses per a que els alumnes de secundària aprenguessin a invertir en Borsa.

g) *Fundraising:* activitats organitzades per empreses de l'entron escolar o per les AMPAS per tal de recaptar fons per les escoles. Per exemple, alguns establiments de menjar ràpid organitzen el "dia de l'escola", en el que els beneficis d'aquell dia van destinats a les escoles de la seva localitat⁵.

CHANEL ONE, UN CAS PARADIGMÀTIC DE PRIVATITZACIÓ

Si parlem sobre la privatització dels recursos educatius, un dels casos que més crida l'atenció és el de *Channel One*, un producte audiovisual de *Primimedia Inc.* que es començà a difondre l'any 1989 i que, a data de 1998, estava present entre 12.000 centres de secundària dels EUA. Els centres que accepten instal·lar *Channel One* reben una antena parabòlica, i monitors de TV per cada aula. L'únic compromís dels centres és que els alumnes mirin el canal dotze minuts al dia i, al menys, durant el 90% dels dies lectius. La programació de *Channel One* inclou deu minuts de continguts educatius, relacionats amb el currículum escolar, i dos de publicitat. Els anunciants paguen a *Primimedia* 200.000 \$ per mig minut. El sistema està programat de tal manera que el professorat no té la possibilitat de baixar el volum ni d'apagar el monitor mentre s'emeten els anuncis.

Pel que fa a la Universitat, és també freqüent que generin ingressos propis mitjançant la venda de serveis (recerca, consultoria), l'oferta de post-graus a preu de mercat o la participació en programes i concursos de recerca promoguts pel sector privat. El fet que les empreses subcontractin projectes de recerca a les universitats aporta ingressos importants a les universitats, però també condiona el coneixement que es construeix en elles. És il·lustratiu el fet que en els darrers anys gairebé el 50% dels articles en la secció de medicaments de la *New England Journal of Medicine* foren escrits per autors i autores que havien rebut suport econòmic de grans empreses farmacèutiques.

NOVARTIS A LES UNIVERSITATS

Novartis, empresa del sector de biotecnologia agrícola, finança una tercera part d'un departament del *College of Natural Resources* de la Universitat de Berkley. En agraïment a la donació, la Universitat atorga a *Novartis* l'exclusiva dels drets de patent d'un terç dels descobriments del Departament i permet que l'empresa ocupi un 40% del comitè encarregat de designar el destí del pressupost per a recerca.

Des d'ençà de l'aplicació de la LOU, *Novartis* participa en el Consell Social de diferents universitats de l'Estat, entre elles la Universitat Autònoma de Barcelona.

⁵ És interessant apuntar que autors ultra-liberals vinculats al Banc Mundial, com James Tooley, teoritzen que la filantropia de persones i empreses, en cas que es promogui adequadament, podria fer que el "finançament estatal per assegurar l'equitat educativa no fos necessari".

Un altre forma de privatitzar el finançament educatiu recau en l'alumnat i en les seves famílies. En aquest cas, les mesures poden consistir en augmentar el preu de les matrícules, substituir les beques per crèdits o aplicar impostos al titulat. Arran d'aquesta tendència, alguns centres públics que eren gratuïts transiten avui dia cap a models de finançament mixt.

El fet que les persones acceptin finançar la seva educació, total o parcialment, té molt a veure amb una presa de consciència generalitzada de que l'educació (o els títols obtinguts) són un instrument valuós per posicionar-se més favorablement en un mercat laboral molt estratificat i competitiu. Segons Michael Apple, en les societats globalitzades aquelles persones que pretenen esdevenir 'empleables' han de consumir habilitats, tècniques i acumular capital cultural al llarg de tota la vida.

Nous proveïdors privats, noves modalitats educatives

La provisió privada d'educació també s'ha fomentat mitjançant les reformes educatives implementades en els darrers anys a molts països del planeta. En la majoria de països, les escoles privades són subcontractades per proveir educació pública; també s'ha fet palès un augment del nombre d'universitats privades quan el creixement de les públiques és més modest. Per altra banda, en els països anglosaxons s'estimula fiscalment als centres privats, així com es desgraven impostos als ciutadans que consumeixen educació privada.

Sense dubte, la creixent demanda de serveis educatius arreu del planeta no ha comptat amb una resposta efectiva per part de molts governs, la qual cosa ha afavorit una creixent presència de proveïdors privats. El que crida l'atenció d'aquest fenomen és que molts d'aquests nous proveïdors tenen fins lucratius i proveeixen serveis educatius segons modalitats molt diferents a les 'tradicionals'. Aquesta tendència s'ha manifestat amb major intensitat en el nivell d'ensenyament superior. Entre els nous proveïdors privats destaquen els següents:

a) Centres educatius lucratius: Aquests centres es diferencien dels centres privats tradicionals en diversos aspectes, entre els que destaca que es caracteritzen per comptar amb inversions privades de capital i formes de govern similars a les empreses, on part del poder recau en els accionistes. Aquesta mena de centres ha proliferat en la formació tècnica, l'educació permanent o l'ensenyament d'idiomes. Tanmateix, en alguns països aquestes empreses educatives comencen a gestionar escoles públiques. Seria el cas del programa de les escoles *Charter* als EUA o de les *Grand-maintained schools* d'Anglaterra i Gales. Algunes de les empreses que participen en aquests programes són transnacionals o cotitzen en els mercats bursàtils.

b) Universitats corporatives: Les universitats corporatives són centres educatius que ofereixen serveis de capacitació i entrenament especialitzat als treballadors o aspirants a treballadors de grans empreses. Aquests centres depenen directament de les empreses i són un component clau en la seva estratègia productiva així com en la fidelització del personal

laboral. Per aquest motiu, el 40% de les empreses més poderoses del planeta compten amb serveis d'aquestes característiques. Malgrat en general, les universitats corporatives no atorguen títols oficials, darrerament alguns d'aquests centres es comencen a acreditar i a obrir al mercat, la qual cosa els hi permet oferir educació superior a persones que no estan vinculades a l'empresa⁶.

c) *Centres educatius virtuals*: Els avanços tecnològics i en el terreny de les comunicacions palesos ens els darrers anys han possibilitat el desenvolupament del que es coneix com a virtualització de l'educació o *e-learning*. Tan internet com altres tecnologies multimedia permeten expandir l'educació a un menor cost. Aquestes iniciatives han centrat l'atenció del sector empresarial per la seva potencial rendibilitat. A l'any 2001 hi havia, en tot el planeta, 1,180 centres d'educació superior virtuals, tot i que la xifra creix fermament des de mitjans dels noranta. El centre educatiu virtual més exitós és la Universitat de Phoenix, que compta amb uns 100,000 alumnes. Si bé emergeixen centres merament virtuals, moltes institucions educatives tradicionals també ofereixen, cada vegada amb més freqüència, cursos *on-line*; de fet, el 70% de les universitats tradicionals ja ho fan.

HOME SCHOOLING

Si bé l'*e-learning* té més presència en l'educació superior, també s'està inserint en etapes inferiors. Per exemple, segons Nico Hirtt, el *home schooling* via internet ja compta amb 1,7 milions d'alumnes als EUA. Hirtt considera que aquest mètode d'ensenyament ha proliferat en els EUA, entre altres motius, per la percepció d'inseguretat que les famílies tenen de les escoles públiques arran de matances com la de *Columbine*.

Comerç exterior de serveis educatius

Les relacions internacionals en el món educatiu no són un fenomen nou. Aquestes relacions s'han acostumat a realitzar des d'una perspectiva cooperativa, d'integració territorial, d'intercanvi acadèmic i cultural o de solidaritat Nord-Sud. No obstant, en els darrers anys alguns països i centres educatius s'estan aproximant a la internacionalització de l'educació des d'una perspectiva eminentment comercial.

Com esmentàvem anteriorment, la 'globalització' pot ser definida com una tendència a la interdependència entre territoris. En l'àmbit econòmic, aquestes interdependències es concreten en fluxos de comerç internacional i d'inversió estrangera directa (IED). El que volem destacar en aquest punt és que actualment el sector educatiu està participant en ambdós tipus d'operacions, si bé de manera poc significativa respecte altres sectors, de forma inèdita respecte temps enrera. De fet, diferents estudis de mercat identifiquen el sector educatiu com un dels que té un potencial més alt en el mercat comercial internacional.

La internacionalització comercial de l'educació es materialitza en que centres educatius d'un país operen més enllà de les seves fronteres, en que els programes formatius són oferts

⁶ Segons algunes estimacions, el 25% de les *universitats corporatives* ja atreuen estudiants de fora de l'empresa.

conjuntament per centres de diferents països, o en la provisió d'educació a escala global mitjançant internet. Per exemple, la Universitat de Phoenix té oficines, a banda d'als EUA, a Puerto Rico, Canadà i Holanda; per la seva banda, una *universitat corporativa* com *Cisco Networking Academy* compta amb acadèmies en 64 països diferents; la universitat lucrativa *Sylvan Learning Systems* ha adquirit universitats privades i escoles de negocis a Mèxic, Espanya, Xile, França i Suïssa; i la universitat de Chicago compta amb una franquícia a Barcelona des de la que ofereix un dels seus reconeguts MBAs. Les empreses d'educació amb fins lucratius són molt actives a l'hora d'adoptar una orientació d'expansió territorial mitjançant operacions de comerç exterior i d'IED. No obstant, les empreses privades no compten amb el monopoli de l'activitat comercial en educació, ja que també hi participen molts centres educatius públics. Arran d'aquests processos, en temps de globalització, l'educació està esdevenint una mercaderia comercialitzable com ho són des de fa temps el cafè o els cotxes.

COM ES POT COMERCIALITZAR UN SERVEI EDUCATIU A L'EXTERIOR?

Quan parlem de la comercialització dels serveis educatius hem de tenir en compte que els serveis – tant educatius com d'altres tipus- es comercialitzen de manera més complexa que els béns manufacturats o les matèries primeres. Segons l'Organització Mundial del Comerç hi ha quatre formes de comercialitzar serveis. A continuació exposem cada un d'elles il·lustrant-les amb exemples referents al sector educatiu:

- *Mode 1, subministrament transfronterer:* Consisteix en subministrar un servei des d'un país a un altre, sense que hi hagi contacte físic entre productor i usuari. Seria el cas de l'educació a distància, en la que un proveïdor d'un país exporta cursos, generalment via internet, que són consumits per estudiants d'un altre país.
- *Mode 2, consum a l'estranger:* Els usuaris es traslladen a un país estranger per poder consumir un servei. Quan un estudiant realitza una estada a l'estranger, el país de destí exporta un servei al país d'origen de l'estudiant.
- *Mode 3, presència comercial:* Aquesta modalitat comercial consisteix en que una empresa de serveis estableix una filial a l'estranger o adquireix part o la totalitat d'un centre estranger. Aquest mode comercial contempla operacions d'IED. Seria el cas dels campus a l'estranger d'algunes universitats privades o de les franquícies que grans acadèmies d'idiomes estableixen a diferents països.
- *Mode 4, presència individual:* Subministrament de serveis en un país per part de persones físiques que provenen de l'estranger. Seria el cas d'aquells professors que es desplacen a l'estranger per impartir cursos o per investigar en un centre de recerca. En aquest cas, el país d'origen del professor estaria exportant un servei educatiu.

Els països més pobres troben en la importació de serveis educatius i en l'atracció d'inversió estrangera en educació un mecanisme amb el que suplir la carència de recursos dels seus sistemes educatius. D'aquesta manera, poden donar resposta a determinades demandes educatives de la seva població sense que se'n ressenti el pressupost públic. En l'altra cara de la moneda, els països més rics troben en el comerç d'educació una via per atreure recursos econòmics i humans als seus sistemes educatius i, en general, a les seves economies.

PRINCIPALS EXPORTADORS D'EDUCACIÓ

Els EUA és el país del planeta que exporta més serveis educatius. La seva 'balança comercial educativa' és molt favorable: exporta 20 vegades més serveis educatius dels que importa. No obstant, Austràlia ocupa el primer lloc del rànking pel que fa a l'exportació de serveis educatius com a percentatge del total de serveis exportats. A Austràlia les entrades obtingudes amb la formació d'estudiants estrangers a l'any 2000 comportaren l'11'8% del total de les exportacions de serveis. Per la seva banda, Nova Zelanda també participa activament en la carrera per l'exportació de serveis educatius. A Nova Zelanda els programes de formació orientats a l'exportació porten un segell que diu "Marca Nova Zelanda". Es tracta d'una iniciativa del govern d'aquest país amb la qual promocionar 'indústries selectes' entre les quals, a banda de l'educació, s'hi troba el vi i la moda.

El comerç internacional d'educació ha de ser contextualitzat en un entorn en el que creix la competència entre països, empreses i regions per atreure estudiants, professors, investigadors i personal altament qualificat. Això es deu a que, com ja hem assenyalat, el coneixement ha esdevingut avui dia un recurs estratègic per a la competitivitat.

L'ESTRATÈGIA COMPETITIVA DE LA UE. EL CAS DEL PROCÉS DE BOLONYA

Segons es lamenta la Comissió Europea: "La competitivitat i el dinamisme són dos aspectes en els que la UE està endarrerida respecte als EUA. L'educació ha de jugar un paper decisiu per atreure talents cap Europa i per a evitar la fuga de cervells". En la mateixa línia, al Consell Europeu celebrat a Barcelona a l'any 2002 es definí com objectiu prioritari fer d'Europa "el destí favorit dels estudiants, erudits i investigadors d'altres zones del món". Per la seva banda, la Declaració de Bolonya també posa de relleu que aquest mateix objectiu hauria de ser assolit mitjançant la constitució de l'Espai Europeu d'Ensenyament Superior (EEES). L'EEES prepara les universitats europees per l'adveniment de la competència internacional, bàsicament en termes comercials. Arran de processos com aquest, les universitats europees s'han de transformar en universitats globals inserides en el mercat educatiu mundial.

Regulació pro-mercat

La regulació pro-mercat aplicada darrerament per molts estats pretén que els sistemes educatius funcionin d'una manera molt semblant als mercats. Els defensors d'aquesta mena de reformes consideren que el principal motiu pel qual les escoles i universitats públiques no rendeixen prou és que, a diferència de les empreses que estan permanentment obligades a respondre a les noves demandes o a l'obsolescència dels seus productes, cap força externa els exigeix millores. Arran d'aquesta diagnosi, l'orientació neoliberal de moltes reformes, més que privatitzar les escoles i universitats pretén que aquestes funcionin com empreses. Però, en què consisteix aquesta regulació pro-mercat? A continuació exposem algunes de les principals mesures:

- a) *Eliminació de barreres a l'elecció escolar.* Aquesta mesura pretén que les famílies escullin l'escola dels seus fills i filles, com si fos un producte més que es consumeix en el mercat. Es pot instaurar mitjançant programes de finançament de la demanda com els 'vouchers' o els xecs escolars. Aquests programes estipulen que els centres educatius de menor qualitat i amb baixos índexs de matriculació, si no milloren, poden ser expulsades del 'mercat educatiu' com li succeeix a qualsevol empresa que és ineficient o ofereix productes obsolets. El problema que això genera és que no tots els alumnes i famílies, arran del seu origen social, tenen la mateixa capacitat d'escollir, de manera que uns consumeixen educació de millor qualitat que altres. Per aquest motiu, a països en els que s'han introduït aquesta mena de reformes, com Bèlgica, Holanda, Nova Zelanda i Escòcia el resultat ha sigut l'accentuació de la segregació educativa.

"DERECHO A ELEGIR"

Algunes AMPAS i entitats conservadores de l'Estat Espanyol han creat una plataforma (www.derechoaelegir.org) amb la que pressionar les administracions per tal que l'elecció escolar esdevingui un "dret universal". Segons el manifest d'aquesta plataforma: "Cualquier familia tiene que

poder elegir el centro educativo público o de iniciativa social, de acuerdo con la educación que desee para sus hijos. La administración pública, la misión de la cual es colaborar con los padres pero no sustituirlos, tiene que crear las condiciones que faciliten este derecho a todas las familias (...) Queremos que los poderes públicos de España gobiernen para todos. Las familias tenemos que reaccionar para que no se vulneren y marginen nuestros derechos y para que nadie, ni ninguna instancia, pretenda suprimir o sustituir el papel que nos corresponde a los padres sobre la educación de nuestros hijos. Estas pretensiones serían más propias de un régimen totalitario (de escuela única)".

- b) *Rendició de comptes*. Aquesta estratègia consisteix en que l'Estat o altres organismes estableixen estàndards curriculars i de rendiments i avaluen si els centres assoleixen aquests objectius plantejats de manera eficaç. En alguns països, els resultats d'aquestes avaluacions es fan públics per tal de facilitar que les famílies o l'alumnat compti amb informació que els permeti fer la millor elecció educativa. En altres casos, els sistemes d'avaluació poden associar-se a fórmules de finançament competitiu, de manera que aquelles que comptin amb més alumnes o amb millors resultats gaudiran de més recursos. Com en el cas anterior, es pretén fomentar la competència entre els centres educatius.

PUBLICITAT ESCOLAR

Gran Bretanya és un dels països en el que la regulació pro-mercat està més inserida. En aquest país és habitual que les escoles es publicitin en els mitjans de comunicació amb anuncis d'aquest estil: "L'escola Badminton ocupa actualment el 3r lloc del rànking escolar del Regne Unit i el primer lloc de la taula d'escoles femenines del país. En els darrers vuit anys Badminton ha assolit els millors resultats en la regió Sud-oest del país. El 100% dels estudiants accedeixen després a la universitat (...)"

- c) *Nova Gestió Pública*. LA NGP es tradueix, en moltes ocasions, en la introducció en els centres educatius de tècniques de gestió importades de l'àmbit empresarial. En alguns casos, com denuncia Stephen Ball, es promou que els centres gestionin majors quantitats del pressupost educatiu directament o, fins i tot, gestionin els seus recursos humans, podent arribar a contractar i acomiadar directament als docents. Mitjançant aquesta mesura es pretén desburocratitzar el funcionament dels sistemes educatius i afavorir que les escoles, instituts i universitats siguin gestionats com qualsevol negoci.

ELS DIRECTORS-EXECUTIUS

La introducció de la Nova Gestió Pública comporta la transformació del rol dels directors i directores dels centres i promou que adquireixin més habilitats gerencials, malgrat això vagi en detriment del seu rol com educadors/es. Un índex d'aquesta tendència el trobem en l'emergència d'estudis de 'Direcció Educativa' amb els que es professionalitza la figura del director/a. Les noves competències d'aquests professionals es centren en adquirir responsabilitats pressupostàries i en donar resposta als imperatius de les avaluacions centrals. Per tal d'incentivar al personal directiu, en alguns països el seu sou depèn dels resultats de les avaluacions.

En el nostre país, la LOU i la coneguda com a Llei de Qualitat introduïren (o pretengueren introduir) moltes de les mesures esmentades en aquest punt.

Continguts orientats a l'empleabilitat

La competitivitat entre països palesa en un món globalitzat afecta directament als continguts que es transmeten al llarg del procés educatiu. En l'entorn actual, un dels principals objectius de moltes reformes educatives consisteix en afavorir la transmissió de coneixements, valors i actituds orientats a les necessitats de l'Economia. Cal tenir en compte que aquestes 'necessitats de l'Economia' s'han transformat en l'actual fase de globalització arran de processos com la desindustrialització palesa als països del Nord i la consegüent industrialització de molts països del Sud, el major pes econòmic adquirit pel sector serveis, la precarització i la dualització del mercat laboral, etc. Per tant, es considera que els sistemes educatius han de respondre a nous reptes i formar un treballador flexible, preparat per afrontar una incertesa creixent i amb capacitat de participar en un sistema productiu altament canviant. Així, les escoles i les universitats han de transmetre un coneixement basat en el que es coneix com a 'competències': ser competent és adquirir la capacitat de reciclar-se constantment, tenir l'habilitat de estar re-entrenat permanentment. Les competències integren coneixements, capacitats i actituds enteses com coneixement en acció i en ús. Aquest coneixement 'portofolio' permet als treballadors moure's a través d'empreses i fins i tot transitar per diferents tipus de treballs, a mesura que les feines són redefinides en una societat que es caracteritza, cada vegada més, pel risc i per la incertesa.

Aquest gir instrumental de l'educació s'ha manifestat molt clarament en el terreny de l'educació permanent. Als anys seixanta i setanta l'educació permanent i d'adults estava orientada per principis humanístics i per una educació amb fins emancipadors; però als noranta la institucionalització d'aquesta proposta ha comportat que s'orienti cap a principis de competitivitat i d'empleabilitat. Per aquest motiu, en l'educació permanent contemporània els elements d'adquisició i desenvolupament d'identitat social, cultural i personal són poc atesos. A aquest gir hi han contribuït activament organismes com l'OCDE o la UE. Des d'instàncies oficials com aquestes s'utilitza actualment el concepte d'aprenentatge al llarg de tota la vida (*life long learning*) i gairebé mai el d'educació permanent (introduït pels moviments d'educació d'adults o per la mateixa UNESCO als anys seixanta i setanta). El gir conceptual – de l'educació a l'aprenentatge – ens indica que s'entén que la responsabilitat del procés educatiu recau en l'individu que aprèn i no tant en les institucions públiques que haurien de garantir l'educació.

Per altra banda, els sistemes d'avaluació educativa instaurats a molts països són una forma indirecta de condicionar el currículum escolar. Arran d'aquests mecanismes molts els centres ensenyen amb l'objectiu d'obtenir resultats exitosos en les avaluacions centrals la qual cosa va en detriment dels continguts que l'examen no contempla. Segons autors com Whitty, Power i Halpin, els governs de dretes han instaurat aquests mecanismes, a banda de per regular el rendiment escolar, per controlar els que s'ensenya i s'aprèn i així redefinir la finalitat de l'educació en relació amb l'economia.

En definitiva, mitjançant aquestes i altres mesures es soccava l'humanisme clàssic en el món de l'educació i es vulnera l'anhelada integralitat del procés educatiu.

ELS LLAÇOS ENTRE L'EDUCACIÓ I L'EMPRESA

Els sector empresarial ha estat molt actiu a l'hora de pressionar als governs per a que els sistemes educatius atenguin les seves necessitats. Per exemple, l'*European Round Table* (un dels principals lobbies industrials d'Europa, integrat per 43 empreses transnacionals) es lamenta en un dels seus nombrosos informes educatius del fet que "els professors no compten amb prou comprensió del sector econòmic, dels negocis i de la noció de lucre" i que "no entenen les necessitats de la indústria". Mentrestant, Gerhard Cromme, del *ThyssenKrupp* (empresa membre de l'ERT) considera que "la cultura de la peresa està present en el sistema educatiu europeu, on els estudiants tenen llibertat per cursar matèries no directament relacionades amb la indústria i que no tenen una aplicació pràctica". En la mateixa línia, el president de la patronal europea, UNICE, advertia a les administracions que la universitat europea ha de tenir encara més vincles amb l'empresa perquè de no ser així els estudiants marxaran a estudiar als EUA. No obstant, la Comissió Europea sembla molt receptiva a aquestes reclamacions. En un dels seus informes promulga "la conveniència de reforçar els llaços dels sistemes educatius amb l'entorn local, amb les empreses i els empresaris més concretament, per a millorar la comprensió de les necessitats d'aquests darrers i així ampliar l'empleabilitat dels alumnes".

2.1.2. L'agenda educativa global. Els canvis d'escala en el govern de l'educació

En diferents seminaris i tallers del Fòrum es va fer esment al paper que juguen els organismes internacionals en la definició d'una agenda educativa global, així com en la seva capacitat d'influir en les polítiques educatives aplicades a escala estatal.

Al fenomen segons el qual diferents agents globals participen en tasques de govern se'l coneix com a 'governança global'. La governança global implica un nou mètode de govern en el que es reformulen les funcions i l'autoritat dels estats-nació, arran de l'expansió de jurisdiccions internacionals i d'institucions multilaterals amb competències que es solapen amb les dels estats. En el camp educatiu, la 'governança global' ha alterat les funcions dels governs en la definició de les seves polítiques educatives. En aquest sentit, diferents acords i institucions globals han fet que les polítiques educatives dels països estiguin influïdes per decisions que es prenen a escala internacional.

Molts dels organismes internacionals que avui dia incideixen en polítiques educatives foren creats en el context de la post-segona guerra mundial; no obstant, en les darreres dècades el seu paper en la definició de polítiques educatives s'ha redimensionat. Del ventall d'organismes internacionals que s'han inserit en la governança educativa global, els que foren analitzats en major profunditat durant els dies del Fòrum foren el Banc Mundial (BM), l'Organització de les Nacions Unides per l'Educació, la Ciència i la Cultura (UNESCO), l'Organització per la Cooperació i del Desenvolupament Econòmic (OCDE) i l'Organització Mundial del Comerç (OMC). També es va prestar molta atenció al Procés de Bolonya mitjançant el qual els països europeus estan configurant un espai comú d'ensenyament superior. A continuació expliquem quines són les funcions de cada un d'aquests actors i processos, així com els seus principals efectes en els sistemes educatius.

Banc Mundial. La privatització de l'educació al Sud

El Banc Mundial (BM) fou creat l'any 1945, primordialment, per oferir ajuda financera als països europeus destruïts per la guerra. Pocs anys després de la seva creació va començar a orientar les seves activitats cap al desenvolupament dels països del Sud. Durant les dècades dels 60 i 70, el Banc Mundial va donar prioritat a les àrees d'infraestructures, telecomunicacions i energia. No és fins arribats els vuitanta que aquest organisme es comença a interessar pel sector educatiu. La seva aproximació a aquesta temàtica era estrictament economicista i estava relacionada amb el creixent endeutament dels països del Sud. Arran de la possibilitat de que aquests països no poguessin pagar el deute extern, el Banc Mundial va aplicar una estratègia per garantir la continuïtat del finançament: tots els països que volguessin seguir rebent crèdits haurien d'aplicar reformes estructurals de caràcter ultra-liberal orientades a reduir el caràcter intervencionista de l'estat i a connectar aquests països en l'economia mundial. Aquestes mesures es varen aplicar mitjançant els coneguts com a Plans d'Ajust Estructural (PAES) i es concretaven en polítiques com: reducció de la despesa pública, privatització d'empreses públiques, descentralització de l'Administració, obertura comercial, desregulació i lliure entrada del capital estranger, etc. Els PAES varen influir de forma determinant sobre l'esfera educativa. Entre altres qüestions, varen comportar la reducció de la inversió pública en educació, la privatització de la provisió de l'educació pública, la introducció de mesures de competència i la retallada del salari del professorat. Actualment, el BM es presenta com el principal expert en educació i desenvolupament i ha ampliat substancialment les seves activitats vinculades amb l'educació. A més, a partir dels 90, arran de les crítiques rebudes, el Banc comença a suavitzar el to economicista en matèria educativa i s'aproxima a l'educació com 'arma de lluita contra la pobresa'. Per aquest motiu, amb gran part dels seus crèdits promou l'establiment de polítiques compensatòries i focalitzades dirigides exclusivament als sectors pobres. En aquest sentit, es genera una situació paradoxal: per una banda, el BM promou polítiques econòmiques i socials nefastes pel que fa a les condicions de vida de gran part de la població del Sud i per una altra atorga més recursos a l'educació bàsica dels pobres com la clau de la seva emancipació.

EL SENTIT DE L'EDUCACIÓ I DE LA JUSTÍCIA EDUCATIVA SEGONS EL BM

El Banc Mundial entén la importància de l'educació des d'un punt de vista economicista: invertir en educació equival a invertir en capital humà, factor fonamental per a que els països del Sud s'integrin en l'economia mundial (per exemple, els països amb una població mínimament educada atrauran inversió estrangera) i per a que els individus s'insereixin en el mercat laboral. Per altra banda, el BM prioritza que els països del Sud inverteixin en educació primària ja que, en primer lloc, considera que és una inversió més eficient que la d'invertir en altres nivells. En segon lloc, considera que la inversió pública en nivells superiors afavoreix les classes benestants ja que, segons demostren empíricament els experts del Banc, les classes més altes són les que accedeixen primordialment a les universitats públiques gratuïtes. Per tant, la inversió pública en educació superior és considerada com a "regressiva" en termes d'equitat.

OCDE. L'avaluació internacional dels sistemes educatius

L'OCDE, igual que el BM, fou creat en el context de post-segona guerra mundial. La seva membresia és prou delimitada ja que bàsicament la conformen països del Nord. Entre els seus múltiples camps d'actuació destaca el de l'educació, tot i que no compta amb competències formals en la matèria. En el terreny educatiu, l'OCDE actua més bé com un ens consultor i, a la vegada, es defineix com un fòrum regular en el que es duen a terme discussions entre planificadors i polítics de l'educació, s'examinen les polítiques de cada país membre i es llancen recomanacions. Per tant, més que incidir directament en la regulació educativa dels països, l'OCDE formula, transfereix, ensenya i ven certs principis o idees que indirectament incideixen en les polítiques educatives.

Entre els seus principals objectius en el terreny educatiu s'hi troba el de promoure la comercialització exterior de serveis educatius. Tinguem en compte que el 85% d'aquestes exportacions beneficia actualment als seus membres. Per altra banda, és una de les agències que més recursos ha invertit en la creació de sistemes d'indicadors per mesurar la qualitat dels sistemes educatius. Consegüentment, ha contribuït a l'estandarització a escala planetària dels mecanismes d'avaluació. Possiblement, una de les iniciatives de l'OCDE més importants al respecte sigui l'informe PISA. Mitjançant iniciatives com el PISA, l'OCDE pretén "contribuir a la recerca de polítiques educatives efectives que millorin les perspectives econòmiques i socials dels individus, que contribueixin a la productivitat econòmica, que aportin incentius per promoure l'eficiència de l'administració educativa i que ajudin a mobilitzar recursos addicionals (*privats*) que cobreixin la creixent demanda d'educació i formació".

Les principals crítiques vers tot projecte que pretengui mesurar la qualitat de l'educació mitjançant mètodes quantitius recauen en que conceben els sistemes educatius com a sistemes de producció, susceptibles de ser avaluats en funció del rendiment i eficiència en l'elaboració del producte en termes de costos i beneficis. Un altra conjunt de crítiques recau en considerar que aquesta mena d'iniciatives promouen l'homogeneïtzació a escala planetària dels continguts i de les funcions dels sistemes educatius.

SISTEMES D'AVALUACIÓ I HOMOGENEÏTZACIÓ EDUCATIVA

Els sistemes d'avaluació internacional es concreten en l'elaboració d'uns indicadors estàndards i homogenis, que responen bàsicament a elements de context (demografia, economia, opinió pública), de procés (recursos educatius, participació, professorat, I+D, etc.) i de resultats (rendiment acadèmic, ocupació juvenil, retorns econòmics, etc.). Aquestes avaluacions són excessivament simplificadores i no tenen en compte que per establir models comparatius és necessari reconèixer que diferents països responen de formes diferents a problemes similars. Alguns autors assenyalen que els usos abusius de l'avaluació comporten "falses comparacions entre el que és, en realitat, incomparable". A més, els indicadors de l'OCDE són problemàtics perquè no tenen en compte que l'educació busca també la transmissió de valors i de cultura.

OMC/AGCS. La configuració d'un mercat educatiu global

Dels organismes internacionals dels que es va parlar en el Fòrum, l'OMC és el que fou creat més recentment. Concretament, l'OMC va néixer l'any 1995 i gairebé tots els països del món hi formen part. El seu objectiu principal és el de promoure el lliure comerç a escala planetària. Entre l'ample ventall de temes sobre els que aquest organisme pretén afavorir l'obertura comercial s'hi troba l'educació. La liberalització de l'educació, juntament a altres serveis, és negociada pels països membres en el marc d'un dels principals acords de l'OMC al que es coneix com Acord General de Comerç de Serveis (AGCS). La liberalització del sector educatiu no es negocia en bloc sinó en funció de cinc subsectors: educació primària, educació secundària, educació superior, educació d'adults i altres.

Mitjançant l'AGCS es contribueix a la creació d'un mercat educatiu global i a afavorir l'activitat empresarial en matèria educativa⁷. Per a que això sigui possible, l'AGCS estipula que a través de rondes de negociacions successives, els països membres han d'anar liberalitzant els seus 'mercats educatius', és a dir, han de modificar o eliminar aquelles lleis, regles o normatives que dificultin el comerç d'educació. Aquestes normes 'obstaculitzadores' poden ser: el no reconeixement dels diplomes que atorguen centres educatius estrangers, els impostos que han de pagar els centres forans quan repatrien els beneficis, una regulació laboral del personal docent molt 'estricta', les subvencions als establiments nacionals, l'existència de 'monopolis' educatius públics, etc.

El que és important destacar de l'AGCS és que quan els països membres de l'OMC hi comprometen l'educació, la seva capacitat de regular els sistemes educatius està supeditada a allò establert per l'acord comercial. Per tant, l'AGCS redueix la sobirania dels països a l'hora de regular els seus sistemes educatius. Per la seva banda, l'Alt Comissionat de les Nacions Unides adverteix que l'AGCS pot accentuar les desigualtats educatives i vulnerar la concepció de l'educació com a dret social i humà. Altres riscos de l'aplicació de l'AGCS al sector educatiu són: l'homogeneïtzació dels sistemes educatius i dels continguts dels programes formatius, l'augment del sector educatiu privat i del finançament privat en educació, l'accentuació de la fuga de cervells dels països del Sud als del Nord, l'obstaculització a la implementació de polítiques afirmatives en el sector educatiu, la desregulació laboral i precarització del personal docent, la multiplicació de franquícies d'universitats i altres centres educatius de dubtosa qualitat, etc.

DIRECTIVA BOLKENSTEIN: L'AGCS EUROPEU

A nivell europeu, l'aprovació de la Directiva Bolkenstein (que s'està negociant en el marc de la UE) tindria efectes molt similars a l'AGCS. Aquesta directiva pretén harmonitzar la reglamentació dels serveis en el mercat intern europeu mitjançant la introducció de majors dosis de liberalització i desregulació. L'instrument proposat per la Directiva Bolkenstein per assolir aquesta fita el trobem en el Principi d'Origen Nacional. Segons aquest principi és suficient que l'inversor estranger estigui subjecte a la normativa del

⁷ Una mostra de com s'està creant un mercat educatiu a escala global la trobem en un esdeveniment anual, que es celebra des de l'any 2000, anomenat *World Education Market*.

país d'origen i no a les lleis del país al que destina la inversió. Això comportarà que les empreses pressionaran als governs dels seus països per a que flexibilitzin el seu marc regulador (sigui laboral, ambiental, fiscal) i així poder competir millor i expandir-se més en el territori europeu. Conseqüentment, es promourà una harmonització 'a la baixa' de diferents estàndards socials, laborals i mediambientals.

UNESCO. La 'Ventafocs' dels organismes internacionals

La UNESCO és l'organisme de les Nacions Unides especialitzat en temes educatius i culturals. Des de la seva creació, l'any 1946, la UNESCO ha perdut palatinament protagonisme en la governança educativa global. Als anys cinquanta i seixanta, la UNESCO era el principal agent de desenvolupament educatiu als països del Sud i comptava amb gran legitimitat a l'hora de mediar en matèria educativa entre països del Nord i del Sud. No obstant, als anys 70 - en un entorn marcat per la guerra freda - la UNESCO es va posicionar clarament a favor dels països del Sud que, organitzats en el Moviment de Països No-Alineats, exigien la configuració d'un 'Nou Ordre Econòmic Mundial' més just i solidari. En aquest marc, la UNESCO promogué una educació més polititzada i emancipadora.

La 'radicalització' de la UNESCO va comportar que a mitjans dels vuitanta els EUA, el Regne Unit i Singapur l'abandonessin. Per aquest motiu se'n varen ressentir profundament les seves arques, així com la seva legitimitat internacional. Avui dia, malgrat alguns dels problemes de representació s'han solventat, el seu pressupost és limitadíssim i no acaba de comptar amb un rol protagònic en l'escenari internacional. Tinguem en compte que el BM i els seus crèdits hegemontzen el terreny de la cooperació educativa en els països del Sud, mentre que l'OCDE és el principal interlocutor educatiu en els països rics. Fins i tot, altres agències de les Nacions Unides, com la Unicef, ja no canalitzen les seves iniciatives educatives a través de la UNESCO i les implementen directament. Per tot això, sectors crítics assenyalen que avui dia la UNESCO es limita a digitalitzar documents sobre educació i a organitzar "anys mundials" sobre diferents temàtiques amb un impacte molt feble.

No obstant, la UNESCO també lidera iniciatives amb cert ressò com la publicació anual del *World Education Report* i, sobretot, les Conferències Mundials d'Educació Per Tothom (EPT). La primera d'aquestes conferències s'organitzà a Jomtien l'any 1990. En ella hi participaren altres organismes internacionals (BM, Unicef i el Programa de les Nacions Unides pel Desenvolupament) i un nombre important de països. Entre altres coses, els participants de la Conferència es comprometeren a que a l'any 2000 es garantiria 'educació bàsica per tothom'. La segona Conferència (Dakar, 2000) estigué marcada per la frustració que comportà que la fita definida a Jomtien no s'havia assolit, ni de bon tros. A més, segons algunes organitzacions de la societat civil, la Conferència de Dakar fou vampiritzada pel BM la qual cosa va comportar que el concepte d'educació bàsica s'identifiqués amb educació primària, així com s'imposés una visió tecnocràtica de l'educació, reduïda a capacitació i a instrucció pel treball. Finalment, el que era inicialment una agenda educativa global, va acabar reduint-se a una agenda pels països del Sud.

LA DIFÍCIL IMPLEMENTACIÓ DELS PROJECTES DE LA UNESCO

Una iniciativa amb la que la UNESCO pretén donar resposta als reptes de la globalització en l'educació la trobem en el projecte de "*Línies guia per l'avaluació de la qualitat en la internacionalització de serveis educatius*". Amb aquesta iniciativa, la UNESCO, juntament a l'OCDE i altres agents socials, pretén posar fre a la comercialització internacional de serveis educatius de baixa qualitat, la qual acostuma a afectar en major mesura a la població dels països del Sud. No obstant, aquest projecte compta amb el rebuig dels països que fan més negoci amb l'exportació d'educació de dubtosa qualitat i, per tant, difícilment es consolidi.

Una altra iniciativa recent de la UNESCO també està topant amb els interessos econòmics de les grans potències. Ens referim al projecte de '*Convenció sobre la protecció i promoció de les expressions culturals*'. Amb aquest projecte, la debilitada UNESCO té l'oportunitat d'afirmar-se davant l'OMC ja que la Convenció estipula que els acords comercials haurien d'estar supeditats a la protecció de la diversitat cultural. En canvi, l'OMC, així com països com els EUA, Japó o Austràlia consideren que aquesta qüestió, com tantes altres, ha de ser regulada pel 'lliure mercat'. Segons els defensors del lliure comerç, cap Estat hauria de protegir determinades expressions culturals perquè això genera competència deslleial i perjudica la indústria cultural i educativa internacional.

Finalment, cal esmentar que la UNESCO s'enalteix de ser l'organisme internacional amb una visió més integral, humanista i menys instrumental de l'educació. No obstant, a diferència del BM o l'OMC no compta amb instruments jurídics o econòmics per imposar aquesta visió als països. La seva capacitat d'incidència recau en la deliberació, en la persuasió i en la difusió d'idees.

UNESCO va Banc Mundial

Federació Mayor Zaragoza, quan era Director General de la UNESCO, afirmà en una entrevista: "No accepto que el BM i el Fons Monetari Internacional hagin de continuar prenent decisions i fent recomanacions en temes educatius sobre els que no estan informats de manera adequada... Ells s'haurien de concentrar en temes econòmics, bancaris i financers i deixar l'educació a la UNESCO i altres agències a les que s'ha assignat treballar en aquest domini". Per altra banda, una de les publicacions de major impacte dels darrers anys de la UNESCO, *Educació, hi ha un tresor amagat dintre* (1996, coordinada per Jacques Delors) pot ser interpretada, en gran mesura, com una resposta al document del BM *Prioritats i Estratègies per l'Educació*.

EL PROCÉS DE BOLONYA. LA CREACIÓ D'UN ESPAI EUROPEU D'ENSENYAMENT SUPERIOR

L'any 1998, en una reunió de ministres d'educació de quatre països europeus es va signar la 'Declaració de la Sorbona' on es plantejà per primer cop la necessitat "d'harmonitzar l'arquitectura del Sistema Europeu d'Ensenyament Superior com una funció clau per la mobilitat i l'ocupació dels ciutadans, així com pel desenvolupament del continent sencer". Un any després 29 ministres d'educació d'Europa van signar la coneguda com a 'Declaració de Bolonya' en la qual s'establiren els fonaments per la constitució d'un Espai Europeu d'Ensenyament Superior (EEES) i es decidí que aquest Espai hauria d'estar implementat l'any 2010. Les característiques més rellevants de l'EEES són:

- a. La creació d'un sistema de crèdits homogeni a tot l'Espai Europeu, per tal d'establir un sistema d'equivalències que permeti comparar i homologar els estudis cursats en els diferents països. Allò més rellevant del canvi de sistema és que els crèdits es comptabilitzaran a partir del treball de l'alumne i no únicament de les hores de classe. Conseqüentment, aquest canvi anirà acompanyat d'un nou model docent, de pedagogies centrades en l'alumne i de la filosofia de l'aprendre a aprendre.
- b. La configuració d'una nova arquitectura de les titulacions universitàries. Es concreta en la divisió de la majoria de llicenciatures en un primer cicle de tres anys (Grau) i un segon cicle (Màster) amb una durada de dos anys. El canvi més substantiu d'això és que els estudiants que finalitzin el grau poden escollir entre inserir-se en el mercat laboral o continuar els seus estudis i fer el Màster.
- c. La introducció del 'Suplement Europeu al Títol' com instrument bàsic per poder comparar les titulacions, el qual s'entén com un document que acompanyarà els títols europeus d'ensenyament superior i descriurà la naturalesa, el nivell, el context, el contingut i l'estatus dels estudis cursats.

Segons es despren de la Declaració de Bolonya, l'adopció d'un sistema comparable de titulacions universitàries pretén fomentar l'accés al mercat de treball, la mobilitat laboral en el territori europeu i la competitivitat de les universitats europees per tal que esdevinguin un destí atractiu pels estudiants i investigadors d'arreu del planeta.

El moviment estudiantil, que es va reunir de manera intensiva durant els dies del Fòrum per tractar aquesta temàtica, reconeix que del Procés de Bolonya se'n podrien derivar alguns resultats positius (major protagonisme de l'alumnat en la Universitat, més implicació del personal docent, etc.), però també d'altres negatius:

ELS PERILLS DEL PROCÉS DE BOLONYA

Entre els principals perills diagnosticats vers el procés de Bolonya trobem:

- La configuració d'un sistema universitari en el que els estudiants han de tenir una dedicació exclusiva, la qual cosa no els permet compaginar els estudis amb el treball.
- La implementació del procés sense els recursos suficients. Els canvis de model pedagògic sense la inversió en personal docent necessària pot fer que el procés educatiu perdi qualitat i que es preacaritzi el treball del professorat. El nou model pedagògic també requereix de l'ús de noves tecnologies, biblioteques més ben equipades i espais destinats al treball en grup. Tot això precisa d'uns mitjans amb els que la universitat pública del nostre país encara no compta. A més, si es vol major dedicació dels estudiants, caldrà que s'inverteixi més en beques, les quals actualment són clarament insuficients.
- El Procés de Bolonya posa molt d'èmfasi en l'empleabilitat dels estudiants quan l'educació universitària hauria de ser integral i contribuir a la formació de ciutadans i professionals crítics. Existeix el perill afegit de que els estudis de Grau es devaluïn davant dels de Postgrau pel fet de ser massa generalistes i instrumentals.
- Re-estructuració les carreres segons criteris de mercat. La reestructuració dels estudis universitaris pot suposar l'eliminació de titulacions que no són tan rendibles en termes econòmics. També podria comportar que es contingui o redueixi el número de places disponibles a la universitat pública, obligant a molts estudiants a matricular-se en universitats privades.
- En moltes universitats el preu del crèdit del Master serà més elevat del preu del crèdit de les llicenciatures 'tradicionals', la qual cosa contribuiria encara més a l'elitització de l'educació superior. També pot agreujar les desigualtats educatives el fet que la mobilitat inter-universitats a escala europea que Bolonya preomu no vagi acompanyada d'una política de beques adequada.
- Finalment, l'esmentada mobilitat – i la consegüent presència d'alumnat internacional a les aules – pot comportar que augmenti la pressió per a que les classes no s'imparteixin en català

A mode de conclusió: Els efectes de la Globalització s'accentuen al Sud

Com vàrem poder diagnosticar els dies del Fòrum, en temps de globalització els sistemes educatius són modelats pels mètodes i valors del mercat, i l'educació esdevé mercaderia en ella mateixa. Per altra banda, molts dels actuals proveïdors d'educació emulen el funcionament de les organitzacions del món empresarial i, com qualsevol altra empresa, participen en els mercats bursatils i en activitats de comerç exterior.

No obstant, la globalització no s'imposa de manera idèntica en tots els països. Els efectes de la globalització en educació varien enormement entre els països en funció del seu poder i la seva riquesa. Concretament, molts dels efectes directes de la globalització s'han fet més evidents en els països del Sud que en els del Nord. Vegem els temes sobre els que es fa més palesa aquesta desigualtat:

a) Major privatització del finançament educatiu: En els països del Sud les restriccions pressupostàries són majors que en els països centrals, ja que compten amb un pressupost públic inferior i, en molts d'aquests països, el deute extern limita encara més la inversió pública. A més, les restriccions en el finançament educatiu s'han accentuat arran de l'aplicació de mesures neoliberals per la via dels PAES imposats pel BM.

b) Augment dels proveïdors privats: Les restriccions pressupostàries apuntades comporten que el sistema educatiu públic compti amb una sèrie de buits, sobretot en els nivells d'ensenyament superior, que acostumen a ser omplerts pel sector privat. La participació del sector privat en els països del Sud és també encoratjada pel BM i altres bancs de desenvolupament regional.

BANC MUNDIAL I LA PRIVATITZACIÓ EDUCATIVA

El Banc Mundial promou la provisió privada d'educació en els països del Sud a través d'agències com *Edinvest* o la 'Corporació Financera Internacional'. La Corporació Financera Internacional és una entitat del BM que ofereix serveis financers a institucions educatives privades, lucratives o no lucratives, dels països en desenvolupament. Per la seva banda, *Edinvest* és un Fòrum electrònic creat pel BM amb l'objectiu d'"incrementar la participació privada en el desenvolupament educatiu". Proveeix informació a inversors potencials en el sector educatiu dels països del Sud.

L'increment de proveïdors privats d'educació en els països del Sud, en ocasions d'origen estranger, no sempre ha comportat major qualitat educativa. De fet, algunes de les noves universitats creades són qualificades com a "molinetes de diplomes" o universitats-garatge i són tan poc prestigioses que només atreuen als estudiants que provenen de les famílies amb ingressos més baixos.

c) Comerç educatiu desfavorable: Els països desenvolupats són els més competitius en el comerç d'activitats relacionades amb el coneixement i l'educació. Mentrestant, la majoria dels

països del Sud són importadors nets de serveis educatius, ja que la seva indústria no és competitiva en l'emergent mercat educatiu global. En alguns casos, la inversió estrangera en el terreny educatiu ha comportat que empreses educatives transnacionals adquireixin centres educatius nacionals. Un cas recent el trobem en la compra de la Universidad del Valle (una de les principals universitats privades de Mèxic) per part de *Sylvan Learning Systems*.

d) *Fuita de cervells*: Actualment ha augmentat el nombre d'estudiants i investigadors dels països del Sud que es desplacen a formar-se als països del Nord. En moltes ocasions, aquests estudiants no retornen al seu país d'origen. Per exemple, es calcula que entre el 66 i el 92 % dels estudiants xinesos que van als EUA no tornen al seu país d'origen; el mateix succeeix amb els estudiants indis en el 77-88% dels casos.

ESTUDIAR A L'ESTRANGER, QÜESTIÓ DE PRESTIGI

Molts estudiants del Sud van a estudiar als països rics arran dels buits en l'oferta educativa dels seus països. En moltes ocasions, també ho fan pel prestigi que això comporta. Com diu Manfred Max-Neef, economista xilè i rector de la Universidad Austral de Chile, "si como economista latinoamericano deseo convertirme en un experto de desarrollo en Latinoamérica, es necesario estudiar en los EUA o en Europa para ser respetable a los ojos de mis colegas del Sur y del Norte".

e) *Aculturació educativa*: En la conferència inaugural del Fòrum, Frei Betto advertia que "globalització és una paraula políticament equivocada ja que el que realment s'està donant és la imposició d'un model de societat concret i denota totalitarisme: imposició d'una cultura sobre l'altra". Aquesta dinàmica denunciada per Betto està penetrant en el mercat educatiu global i afecta en gran mesura a la població del Sud. Com hem esmentat, el fenomen de la transnacionalització de l'educació té el seu origen en els països rics i comporta la imposició de continguts i models educatius similars en països amb trajectòries culturals i educatives molt diferenciades. Així, els emergents centres d'*e-learning* o les franquícies de les universitats transnacionals apliquen el mateix paquet curricular als seus estudiants internacionals. Aquesta homogeneïtzació cultural es fa també palesa en l'hegemonia adquirida per l'anglès com a llengua dels programes educatius internacionals.

LA 'MACDONALITZACIÓ' EDUCATIVA

John Daniel, Director General Adjunt d'Educació de la UNESCO, troba semblances entre el mercat educatiu que s'està configurant globalment i els restaurants de menjar ràpid. Considera que els centres educatius transnacionals tenen èxit perquè, com passa amb els MacDonaldis, "a les persones els hi agrada el menjar que en ells s'ofereix. El seu secret es troba en comptar amb una gama limitada de platets disponibles en locals d'aspecte idèntic i amb el mateix gust i qualitat a totes les parts del món".

2.2. Alternatives i resistències en el món de l'educació

Seguint l'ordre d'idees proposat per Paulo Freire, els dies del Fòrum Social de l'Educació a Catalunya ens vàrem dedicar a denunciar el món que no volem, però també a *anunciar* el model educatiu i de societat cap el que volem tendir. A continuació resumim algunes de les principals propostes educatives anunciades al llarg del procés del Fòrum⁸:

a) Globalització del Dret a l'Educació. Educació pública vs reformes pro-mercat

Com ja hem esmentat, la globalització és un terme ambigu i polisèmic. Pot estar relacionat amb tendències a la mercantilització i a la comercialització educativa, o amb un ordre global desigual en el que els països més poderosos fan prevaler els seus interessos. Però, en l'altra cara de la moneda també es poden globalitzar elements positius com el dret a l'educació; així es proposa per exemple – tot i que de manera poc ambiciosa- en les Conferències d'Educació per Tothom. Per tant, si, com afirmem en el Manifest Final del Fòrum, entenem l'educació com una "eina fonamental per avançar cap a una societat més justa, més igualitària i més pròspera", revertir les dinàmiques actuals de la globalització i assolir una societat global més justa requereix, entre altres coses, que el dret a l'educació sigui universal. Aquest dret, no només s'hauria de fer efectiu en el nivell d'educació primària, com proposa el BM, sinó que també s'hauria d'estendre a tots els nivells, des de primària fins a l'educació permanent.

Una de les principals tensions paleses en el món de l'educació es refereix a la seva concepció com a dret social o com a mercaderia. Els participants del Fòrum ens posicionàrem clarament a favor de la primera concepció. No obstant, per a que la concepció de l'educació com a dret es faci efectiva és necessari un compromís ferm per part de les Administracions públiques. Entre altres mesures, com exigim en el mateix Manifest, caldria "ampliar les partides pressupostàries destinades a l'ensenyament públic".

L'EDUCACIÓ PÚBLICA HA DE SER GRATUÏTA

Segons l'Alt Comissionat de les Nacions Unides per tal que l'educació pugui ser considerada un dret humà s'han de complir els següents requisits: "a) l'educació primària ha de ser obligatòria i gratuïta per tothom; b) l'educació secundària ha de ser accessible per tothom, en particular a través de la introducció d'educació gratuïta; c) l'educació superior ha de ser igualment accessible per tothom, la qual cosa requereix també la introducció de l'educació gratuïta en aquest nivell". No obstant, l'Alt Comissionat es lamenta de que les tendències actuals no són aquestes, "més aviat es manifesta la tendència oposada".

⁸ A banda dels actes ja citats en l'apartat anterior, aquest punt incorpora les propostes i iniciatives plantejades en els següents actes del Fòrum: "Eines per educar en les relacions Nord-Sud" (Iolanda Fresnillo de l'Observatori del Deute en la Globalització i Pere Polo de l'STEI-i), "Programa de Centres ONGDs i Escola" (Lola García Granados, d'Educació Sense Fronteres), "Respostes davant la mercantilització de l'educació: Com afrontem, des de casa nostra, les conseqüències sobre l'educació de l'AGCS" (ATTAC, ODG, CEPC), "Els reptes més urgents de l'educació als països del Sud" (Ernesto González, d'Educació Sense Fronteres), "Alegria de ser, d'educar" (Isabel Brau, Adela Casas i Anna Latorre de Món-3), "Brasil, Venezuela y Cuba: aportes para una educación transformadora" (Eduard Luque, Maria Carballo i Paul Ravelo; organitzat per: Comitè de Suport al MST i Assembla Bolivariana de Catalunya), "Activitats i convocatòries dels diferents fòrums socials d'educació" (espai auto-convocat els dies de les Jornades Centrals del Fòrum).

Finalment, la majoria dels participants del Fòrum no qüestionava que les escoles o les universitats hagin de millorar el seu funcionament o esdevenir més receptives a noves demandes. No obstant, també hi havia prou consens en considerar que aquestes millores no s'haurien d'introduir per la via liberal o pro-mercat ni a través de mesures amb les que es responsabilitzi al professorat i als alumnes de determinats fracassos del sistema educatiu.

b) Cap una educació integral

En paraules de Frei Betto, "l'educació hauria de ser una arma política per fer homes i dones feliços, no només treballadors i treballadores amb capacitats". Perquè això sigui possible, els centres educatius han de poder destinar temps i recursos a promoure una ciutadania activa i amb capacitat d'interpretar críticament el món en el que viuen. En aquest sentit, els centres educatius han de comptar amb eines amb les que donar una resposta eficaç als reptes que es deriven de la globalització. Per exemple, s'ha de tenir en compte que en un món globalitzat i pel que circulen intensos fluxos d'informació, el professorat no compta amb l'exclusivitat del saber. Per tant, l'educació i els mètodes tradicionals s'han de superar de manera que l'educació esdevingui un procés dialògic amb el que contribuir a que l'alumnat desenvolupi una actitud crítica a l'hora d'interpretar i gestionar tota la informació que rep, especialment a través dels mitjans de comunicació i d'internet. Com esmentava Marta Mata a la conferència inaugural del Fòrum "l'alumnat ara rep més influència de tot allò que flota al seu voltant i no troba a l'escola l'espai on poder expressar la seva opinió sobre el que passa. Cal fer passos per facilitar-los la lectura de la realitat. Per exemple, les biblioteques de centre haurien de convertir-se en mediateca. No se'ls pot abandonar a una societat de mercat".

EDUCACIÓ PLENA

En relació a aquesta qüestió en un taller sobre educació permanent organitzat per 'Saó Formació i Educació Permanent' es feia esment a que "l'educació ha de recuperar la saviesa de les persones i dels pobles, reafirmar el dret de cada persona a decidir i afiliar-se lliurement a allò que cregui convenient sempre en una dinàmica de respecte i de solidaritat, una educació per la vida, el desenvolupament professional i per a la vivència d'una ciutadania plena i solidària". Per tant, s'afegí que "s'ha d'evitar que l'educació sigui exclusivament un mitjà per assolir una orientació laboral ja que això, entre altres coses, exclou a les persones que no estan en edat productiva".

Per altra banda, el personal docent hauria de comptar amb noves eines que l'ajudin a comprendre la societat global i del risc en la qual estem inserits. Això, els permetria realitzar millors diagnòstics sobre les problemàtiques que afronten en l'aula i en els centres i, consegüentment, implementar accions més encertades.

Aquest model d'educació integral no només hauria de fonamentar-se en la introducció de nous continguts i eines, sinó que també hauria de tenir en compte aspectes processuals. En aquest sentit, la democratització dels centres educatius resulta un imperatiu. En els centres, l'alumnat hauria de comptar amb major pes a l'hora de prendre determinades decisions. D'aquesta forma esdevindrien subjectes del procés d'aprenentatge i no simples objectes o

receptors passius. Entre altres conseqüències, augmentaria la seva motivació en el procés d'aprenentatge.

c) Nous mètodes d'avaluació

El fet d'analitzar críticament els sistemes d'avaluació internacionals i/o basats en mètodes eminentment quantitativs no ens porta a considerar que l'avaluació educativa sigui quelcom prescindible. No obstant, en contraposició als mètodes d'avaluació dominants, es poden realitzar avaluacions més adients a diferents realitats o que comptin amb una participació més activa dels agents educatius. En relació a això, els dies del Fòrum es va debatre sobre els models d'avaluació als que hauríem de tendir. Algunes de les propostes al respecte, com es desprèn del 'Projecte Educació en Valors' de l'Ajuntament de Barcelona, es basen en principis com:

- L'avaluació hauria de comptar amb la participació activa del professorat i de l'alumnat.
- El sistema d'avaluació s'hauria de fonamentar en una metodologia de canvi, és a dir, basar-se en la reflexió sobre la pràctica educativa la qual orienti el canvi de pràctiques en base a les conclusions estretes de l'experiència.
- L'avaluació hauria de contemplar que els canvis globals afecten a les formes d'estar en el món, d'entendre l'educació, les formes de relacionar-se, etc.
- L'avaluació hauria d'incidir en l'anomenat currículum ocult: allò que passa i que s'obvia, però que és tan important per la construcció de les identitats de les persones, i les seves formes d'estar en societat.
- Caldria entendre que la qualitat de l'educació també rau en: si els/les alumnes són feliços a l'escola; com l'aprenentatge que fan és significatiu per les seves vides i troben referents al llarg del procés educatiu; com es respon a les seves necessitats, desigs, expectatives; com aprenen a relacionar-se i a estar amb les altres persones; com incorporen valors com el respecte, la responsabilitat, l'autonomia, etc.

d) Educant en les relacions Nord-Sud a les aules

Un dels problemes més assenyalats sobre el procés de globalització en el que estem inserits és el de la desigualtat mundial. Davant d'això, els centres educatius i les universitats són espais privilegiats per informar i conscienciar a la població sobre les causes i conseqüències d'aquestes desigualtats. En la línia de l'educació pel desenvolupament hi treballen activament organitzacions que participen activament en el Fòrum com *Educació Sense Fronteres*, el *Sindicat de Treballadors i Treballadores de l'Educació de les Illes Balears*, *Món-3* i *l'Observatori del Deute en la Globalització*.

Una d'aquestes entitats, Món-3, planteja el procés d'aprenentatge vers la desigualtat Nord-Sud a partir de les vivències de l'alumnat les quals generen sentiments i, consegüentment, reflexió i praxis política. Mitjançant dinàmiques participatives, les educadores de Món-3 pretenen que la reflexió individual condueixi a la reflexió col·lectiva i d'aquí a la conscienciació

i al compromís. El seu objectiu és potenciar la participació individual i col·lectiva amb la qual transformar les desigualtats Nord-Sud que, en gran mesura, tenen el seu origen als països del Nord.

LA PROPOSTA DELS AGERMANAMENTS ESCOLARS

El 'Programa de Centres' d'Educació Sense Fronteres pretén fomentar entre l'alumnat valors i actituds compromeses amb els quals promoure un canvi social i un món més just i igualitari. Una de les iniciatives més significatives del programa consisteix en l'agermanament entre centres educatius del Nord i centres de països del Sud com Guatemala. L'agermanament permet establir una relació d'intercanvi i de coneixement mutu entre alumnes que viuen en realitats molt diferents. D'aquesta manera es pretén transcendir la lògica caritativa que impregna sovint determinades activitats de cooperació i de 'sensibilització' i transitar així cap a models d'educació pel desenvolupament dialèctics i participatius.

Malgrat la presència d'aquestes iniciatives i de la demanda creixent d'activitats d'educació pel desenvolupament per part dels centres, encara falten mitjans per realitzar un seguiment de les activitats implementades o per incidir en la formació del professorat respecte les relacions Nord-Sud. Això darrer permetria que aquestes temàtiques comptessin amb major presència en els centres i s'incorporessin de manera transversal en els currículums.

c) Cooperació internacional en el terreny educatiu

Com hem assenyalat, la cooperació amb els països del Sud en matèria educativa està hemegonitzada pel Banc Mundial i, en moltes ocasions, s'orienta per la introducció de mesures privatitzadores i pro-mercat en els sistemes educatius. A més, el BM canalitza la seva "cooperació" educativa a través de crèdits que generen més deute extern. No obstant, la societat civil s'ha organitzat per desenvolupar projectes de cooperació educativa que, malgrat tenen menor impacte que els del BM, entenen l'educació des d'una perspectiva més integradora i emancipadora. En aquest sentit, alguns dels programes de cooperació que es presentaren els dies del Fòrum s'inspiren en el mètode d'alfabetització proposat per Paulo Freire i, en general, en els principis de l'Educació Popular. Alguns d'aquests principis són:

- El procés educatiu s'ha de contextualitzar en l'entorn en el que es desenvolupa.
- La metodologia ha de ser dialèctica, fonamentar-se en la construcció col·lectiva del coneixement i en una relació horitzontal entre el professorat i l'alumnat.
- L'educació ha de perseguir fins emancipatoris i de conscientització de la població. En aquest sentit, *l'alfabetització política* proposada per Freire ha de contribuir a que les persones aprenguin a 'llegir el món' per tal d'així poder 're-escriure'l', és a dir, transformar-lo.

d) Alternatives educatives des del Sud

La privatització dels sistemes educatius se'ns ven com quelcom inevitable arran de la competència internacional i de la crisi fiscal dels estats associada a la globalització neoliberal. No obstant, a contracorrent de les tendències dominats, hi ha països com Cuba i Veneçuela

que mostren un ferm compromís amb l'educació pública de manera que garanteixin l'educació 'per tothom' i gratuïta a tots els nivells educatius. L'experiència d'aquests països, juntament al sistema educatiu para-estatal organitzat pel *Moviment Sem Terra* (MST) de Brasil, foren presentats en un dels seminaris del Fòrum.

Tant l'MST com els governs actuals de Cuba i Veneçuela consideren que l'educació i la cultura són elements fonamentals en la implementació i la consolidació de processos revolucionaris. En aquest sentit, l'educació és un fi de tota revolució, però també un mitjà pel fet que la construcció d'una societat més justa i solidària precisa de la constitució d'un nou model de persona.

CONSTITUCIÓ BOLIVARIANA DE VENEÇUELA

Artículo 102. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento de conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal.

El fet que dos països del Sud, com Cuba i Veneçuela, garanteixin l'educació a tota la seva població i a tots els nivells - a diferència del que succeeix actualment a la majoria dels països rics-, demostra que la inversió pública en educació respon abans a qüestions de voluntat política dels governs que a 'restriccions insalvables' imposades per la globalització.

e) Campanyes contra la liberalització i la privatització de l'educació

En diferents espais i activitats del Fòrum es va debatre també sobre estratègies per afrontar els processos de liberalització i de privatització educativa que afecten - o poden afectar - als sistemes educatius (Directiva Bolkenstein, Procés de Bolonya, AGCS, etc.). Una de les principals conclusions extretes del debat és la necessitat d'articular les lluites globals amb les locals en aquest terreny. Tinguen en compte que malgrat les iniciatives que promouen la liberalització i la privatització educativa tenen sovint un origen global (o es promouen des d'espais internacionals) qui les acaba consolidant són les administracions públiques més pròximes. Per exemple, el procés de Bolonya és discutit a nivell europeu, però la seva regulació es realitza a escala estatal. Per tant, el mateix procés es pot implantar de maneres ben diferents en els diferents països europeus. D'aquí la necessitat de que el sindicalisme docent i el moviment estudiantil presioni a la Generalitat i al govern estatal per tal que la universitat pública, la única que pot garantir la igualtat d'oportunitats, surti enfortida del Procés.

Quelcom semblant succeeix amb l'AGCS. Aquest acord és negociat en trobades internacionals en el marc de l'Organització Mundial del Comerç, però al cap i a la fi els Estats són els únics agents amb capacitat de decidir si liberalitzen o no l'educació en l'AGCS. Per tant, en aquest cas la pressió exercida a nivell estatal és també molt necessària.

ZONES LLIURES D'AGCS

Una iniciativa que s'ha mostrat molt efectiva per exercir pressió als estats en referència a l'AGCS és la coneguda com "zones lliures d'AGCS". Consisteix en que els governs locals aprovin una moció municipal mitjançant la que es declaren, de manera simbòlica, "zones lliures d'AGCS". Molts ajuntaments són proclius a participar d'aquesta iniciativa perquè consideren que l'AGCS vulnera la seva sobirania política sobre serveis que són de la seva competència. La proposta ha progressat molt a països com França, Suïssa o Àustria. Per exemple, a França un 600 municipis s'han declarat "zones lliures d'AGCS", entre ells la ciutat de París.

f) Fòrums Socials Educatius i l'articulació dels moviments socials

Els dies del Fòrum es va fer palès que els objectius que aglutinen als defensors i defensores de l'educació pública són semblants⁹. Per aquest motiu resulta necessària l'articulació dels moviments socials en diferents sentits. En primer lloc, cal que l'articulació es produeixi a diferents escales territorials, i que es connectin les lluites locals amb les globals. En segon lloc, cal teixir ponts entre diferents sectors de població mobilitzada que, malgrat compten amb interessos comuns, encara no coincideixen prou en espais de caràcter unitari; seria el cas del moviment d'estudiants universitaris i del sindicalisme docent. Els Fòrums Socials Educatius són espais adequats per teixir aquestes aliances, intercanviar propostes i dissenyar una agenda de lluites comuna. En aquest sentit, els Fòrums Socials no s'han de percebre com esdeveniments puntuals sinó com espais que s'emmarquen en un llarg procés de lluita a favor de l'educació pública.

⁹ Veure acta de l'assemblea "Activitats i convocatòries dels diferents fòrums socials d'educació".