

Un nou enfocament

El sociòleg Stephen Ball observa un canvi important en el concepte de l'educació que va en detriment dels aspectes socials, ètics i estètics que conformen també el desenvolupament humà.



Compliment insuficient

Hi ha escasses perspectives de compliment del segon objectiu del mil·lenni, el que es proposava que el 2015 tots els nens i nenes del món poguessin acabar un cicle complet d'educació primària.

El sentit de les reformes educatives

CARME VINYOLES

● En l'entrevista que publiquem en aquestes planes, el sociòleg britànic Stephen Ball adverteix que el paper de l'educació com a valor públic formant ciutadans participatius, solidaris i oberts està perdent pes sota la pressió creixent dels valors de l'economia –competitivitat, rendiment, beneficis– que van modelant el prototip del ciutadà més individualista i consumista, tallat pel patró neoliberal. En termes d'agenda educativa global resultaria, doncs, que la posició *mercantilista* del Banc Mundial es va imposant a la més *emancipadora* de la Unesco, una constatació que no deu sorprendre els coneixedors dels documents *Prioritats i estratègies per l'educació* i *L'educació amaga un tresor (informe Delors)* que a mitjan anys noranta van aportar respectivament una perspectiva molt contraposada sobre el tema. A grans trets: plans d'ajustament estructural amb reducció de la inversió pública i impuls a la privatització dels serveis educatius, per una banda, i aposta política ferma per la inclusió educativa i per l'eradicació de les desigualtats tant en l'àmbit local com en el global, per una altra.

Indubtablement, el debat manté avui una vigència augmentada a la llum d'un món cada vegada més intercomunicat i interdependent. Els organismes internacionals, les agències i els *lobbies* van marcant orientacions destinades a *inspirar*

En els últims anys i com a conseqüència de l'impacte provocat per la globalització econòmica, molts països han iniciat importants reformes en els seus sistemes educatius. En aquest quadern, el sociòleg Stephen Ball n'analitza el rerefons i es pregunta pel lloc reservat a l'espai dels valors



Alumnes de l'escola Montserrat Vayreda de Roses. / DANI VILÀ

les normatives elaborades pels responsables polítics. A la UE ha tingut un gran pes La Taula Rodona dels Industrials Europeus, formada per 45 directius de les empreses més importants, que ha expressat en diferents textos la preocupació següent: «La indústria europea ha hagut de respondre ràpidament als canvis de la globalització econòmica per continuar sent competitiva, però el món de l'educació és massa lent a reaccionar i això comporta el desaprofitament del potencial humà. El desenvolupament tecnològic i industrial dels negocis requereix una reforma accelerada dels sistemes i programes educatius» (citada per David Medina i Luis Gómez Llorente en la ponència *Neoliberalisme i educació*, Jornades de FETE, 2006).

En els darrers anys i en alguns països amb més celeritat que en d'altres, els governs han iniciat el camí de les reformes que haurien d'adequar l'educació a les noves necessitats. El sentit que es dona a aquestes reformes constitueix el *quid* del debat, i els interrogants són molts i principals. N'apuntem alguns: està predominant la formació instrumental (capacitació laboral) per damunt dels valors ètics i humanístics?, s'avança cap a la mercantilització dels serveis?, com es fan compatibles els principis de la qualitat i l'equitat?, es percep una tendència a la segregació ètnica i social?, retrocedeix l'educació com a valor públic?

Stephen Ball. / Catedràtic de Sociologia de l'Educació de l'Institut d'Educació de la Universitat de Londres

«L'educació retrocedeix com a valor públic»

Si les escoles s'han de moure per paràmetres de productivitat, eficàcia i beneficis, on queda la funció social de l'educació? S'ho pregunta en aquesta entrevista un dels analistes més reconeguts en la matèria

CARME VINYOLES

● — Tot i que des d'una perspectiva històrica es constaten notables avenços en l'accés de les capes populars a l'educació, podríem dir que continua vigent una estratègia de classe com a rerefons de les fortes desigualtats que subsisteixen?

— «Els resultats de recerques realitzades en països d'arreu del món demostren clarament que la classe social esdevé encara un factor determinant respecte a les diferències en l'accés a l'ensenyament, en els nivells d'èxit escolar, en l'estatus de l'escola i en els resultats. De fet, informacions recents apunten que les diferències de classe s'estan accentuant a la vegada que disminueixen les possibilitats de mobilitat i ascens social intergeneracional a través de l'educació. Tant a nivell local com global, aquesta tendència es pot atribuir en part als canvis en el món laboral i a la major aflluència en el mercat laboral evidenciat en

la competència pels llocs de treball. El que passa en termes del paper de l'educació és el que es podria definir com la inflació de les qualificacions. Mentre que hi ha més joves que obtenen bones qualificacions i un alt nivell escolar, el valor de l'intercanvi per aquestes qualificacions és més baix. Algunes professions han canviat pel que fa a les habilitats necessàries, però en altres casos els empresaris estan reaccionant a la sobreproducció i pujant les condicions bàsiques per als oficis que no han canviat.»

— Això té un cost per a les famílies?

— «Si ens situem en el camp de l'oferta i la demanda, el cert és que actualment les famílies de classe mitjana han de treballar més durament per assegurar l'èxit dels seus fills i l'accés a les institucions educatives de categoria més alta, la qual cosa representa més inversió en els nens, en l'escola privada, en professors

•
«Les diferències de classe s'estan accentuant a la vegada que disminueixen les possibilitats d'ascens social a través de l'educació»

•
«Les famílies de classe mitjana han de treballar més per assegurar l'èxit dels seus fills i l'accés a les institucions educatives de categoria més alta»

particulars, en activitats de reforç, i requereix també més temps i atenció de part dels pares en el desenvolupament educatiu del nen. La investigació feta per José Luis Bernal (Universitat de Saragossa) i Antonio Olmedo (Universitat de Granada) ho demostra ben clarament. Els recursos i les habilitats involucrats en aquesta inversió estan distribuïts de manera desigual: no tots els pares poden fer un gran esforç, i en aquest aspecte la classe social és un factor molt important. No és l'alumne sol qui competeix i avança a l'aula, sinó que són els equips familiars.»

— Quins canvis està ocasionant la globalització en els sistemes educatius i com valora les reformes promogudes en els darrers anys? Hi ha organismes que són molt operatius en la definició d'una agenda educativa global. Per exemple, el Banc Mundial parla de l'educació com «una arma per llui-

tar contra la pobresa», però obliga a plans d'ajust estructural que exigeixen la reducció de la inversió pública en la matèria. En el seu informe *Prioritats i estratègies per l'educació (1996)* establia un criteri molt mercantilista i arribava a desaconsellar la inversió en educació superior en determinades regions del planeta cridades a tenir un paper secundari en l'ordre mundial com a productores de mà d'obra barata. Semblaria un plantejament destinat a provocar una fractura més profunda entre el món ric i el món pobre.

— «Actualment l'educació forma part de l'economia global en molts sentits. Els serveis educatius cada vegada guanyen més importància com a béns mercantils per a l'exportació —a la Gran Bretanya contribueixen més a l'economia que els serveis financers—. El Banc Mundial (BM) i l'Organització Mundial del Co-

«LA CLASSE SOCIAL ESDEVÉ UN FACTOR DETERMINANT RESPECTE A LES DIFERÈNCIES EN L'ACCÉS A L'EDUCACIÓ, EN ELS NIVELLS D'ÈXIT ESCOLAR I EN L'ESTATUS DEL CENTRE»



El sociòleg britànic, retratat el mes d'octubre passat a la seu de la Fundació Jaume Bofill, que el va convidar a fer una conferència a la Universitat Autònoma de Barcelona. / EUDALD PICAS

merç (OMC) estan treballant intensament per desenvolupar aquest *mercat educatiu global* i per liberalitzar el comerç dels serveis educatius. Les empreses privades estan molt interessades en els beneficis que puguin guanyar amb l'educació i la Cooperació Internacional de Finances, el braç comercial del BM, té actualment com una de les seves prioritats proporcionar les inversions necessàries per engegar empreses privades en aquesta matèria. En la majoria dels països desenvolupats i en vies de desenvolupament, l'educació se situa ara com a factor clau de la competitivitat i participa de l'economia del coneixement global mitjançant el desenvolupament d'una força de treball altament qualificada i l'explotació comercial de les seves idees i innovacions.»

— **Quines conseqüències comporta a la pràctica aquest plantejament?**

— «En té, lògicament, tant d'interne, a dins de cada país,

com també entre els diferents països. Dins de cada país sol representar una reestructuració del que significa *ser educat* en el sentit d'anar posant més èmfasi en les habilitats ocupacionals, particularment en les TIC (tecnologies de la informació i la comunicació), i d'anar donant menys rellevància als aspectes socials i morals i al desenvolupament emocional i a l'estètica. El paper de l'educació com un valor públic formant ciutadans actius, participatius i tolerants, retrocedeix, perd importància. La definició de l'educació està passant d'un concepte ampli a un altre de més estret i empobrit. I pel que fa a les conseqüències entre els diferents països, ja sabem que les possibilitats de participar en l'economia del coneixement són molt desiguals com també ho són l'educació i les infraestructures de les TIC. La diferència entre el món amb tecnologies punta i el que no en té és abismal, encara que països com ara l'Índia i la Xina esti-

Una bona escola

● «Per a mi una bona escola és la que manté tots els alumnes treballant, compromesos i amb la sensació que no fracassaran.» D'aquesta manera s'expressava Stephen Ball en una estada recent a la ciutat de Barcelona, on sovint ha participat en seminaris i conferències organitzades per l'àrea d'Educació de la Diputació, la Fundació Jaume Bofill o la Universitat Autònoma. És indubtablement una frase ben clara i entenedora sobre els objectius que aquest sociòleg considera principals per a la formació dels futurs ciutadans: la qualitat, els valors i l'equitat, i que en el decurs de l'entrevista analitza sense ocultar ni les contradiccions ni els conflictes que comporta la seva aplicació. Stephen Ball (Londres, 1950), reconegut analista del fet educatiu des de la publicació el 1989 del seu llibre *La micropolítica de l'escola. Cap a una teoria de l'organització escolar*, ocupa actualment la càtedra Karl Mannheim de l'Institut d'Educació de la Universitat de Londres i dirigeix el departament de sociologia i la unitat d'investigació de política educativa. Molt interessat, que vol dir preocupat, per les diferents formes de privatització del sector públic en matèria educativa, és autor, entre altres treballs, de llibres sobre les polítiques educatives i la classe social i sobre les possibilitats d'elecció de centre escolar vinculades amb la classe, l'ètnia i el gènere.

guin mostrant grans avenços. Tot i aquests avenços, les diferències entre els que tenen possibilitats d'aconseguir llocs de treball dintre de l'economia de coneixement i els que no, és molt extrem. El cert és que, generalment, dintre d'un país aquestes diferències són tan significatives com les existents entre països: els estàndards de vida i els mercats laborals de ciutats com ara Xangai, Madrid, Nova York, Tòquio, Bombai o Londres són cada vegada més semblants però molt diferents d'altres llocs dels seus mateixos països. Al voltant dels circuits econòmics, les desigualtats socials i educatives esdevenen progressivament més complexes. Les empreses multinacionals recluten els seus actius en les universitats de la *classe mundial*. A la vegada que més joves estan rebent algun tipus d'educació, les estructures jeràrquiques perpetuen les desigualtats.»

— **Parlem de l'Organització de Cooperació i Desenvolupa-**

«ACTUALMENT L'EDUCACIÓ FORMA PART DE L'ECONOMIA GLOBAL I EL BANC MUNDIAL I L'OMC ESTAN TREBALLANT INTENSAMENT PER LIBERALITZAR EL COMERÇ DELS SERVEIS EDUCATIUS»

ment Econòmic (OCDE) i el seu paper en la creació de paràmetres indicadors per mesurar la qualitat dels sistemes educatius. S'ha denunciat que darrere d'iniciatives com ara l'informe PISA hi ha també un plantejament economicista dels sistemes educatius, concebuts com a sistemes de producció, susceptibles de ser avaluats en funció del seu *rendiment*. Troba encertada aquesta crítica?

— «PISA és la manifestació d'una tendència general a utilitzar sistemes d'avaluació des del rendiment. Cada vegada més països estan utilitzant sistemes d'avaluació per orientar, valorar, premiar i sancionar les institucions educatives. Els mètodes tradicionals de finançament basats en el nombre d'alumnes ja no són tan importants, han perdut força. Aquest canvi de tendència esdevé una eina molt poderosa per als governs per dirigir els seus sistemes educatius no a través d'una intervenció directa, sinó utilitzant els resultats i la *qualitat* del producte sortint. Les institucions educatives tenen *autonomia* per arribar als nivells de resultats requerits i reben el finançament segons el seu èxit o fracàs. Això sí que va convertint l'educació en un procés de producció i condueix cap al reenfortament de les activitats de l'aula a partir dels resultats, un plantejament que té efectes restrictius. Allò que no es pot mesurar a través d'un examen —els aspectes socials, emocionals i morals de l'educació— deixa de tenir valor i s'ignora sistemàticament. La metodologia dels professors també canvia, l'aula es converteix en un laboratori per maximitzar els resultats tot promovent la memòria i la repetició. PISA té les seves conseqüències: països que van sortir malparats en l'últim estudi ara estan desenvolupant revisions importants i reformes dels seus sistemes educatius. I una altra conseqüència: des del moment que l'educació pot ser avaluada i jutjada en termes de mesures quantitatives i les escoles tenen objectius nacionals per aconseguir, llavors el procés d'escolarització podria estar representat com un contracte que relaciona

•
«PISA és la manifestació d'una tendència general a utilitzar sistemes d'avaluació des del rendiment»

•
«S'està produint un important canvi de tendència: els mètodes tradicionals de finançament basats en el nombre d'alumnes han perdut força; ara les institucions educatives tenen autonomia per arribar als nivells de resultats requerits i reben el finançament segons el seu èxit o fracàs»

•
«L'educació es va convertint en un procés de producció i allò que no es pot mesurar a través d'un examen —els aspectes socials, emocionals i morals— deixa de tenir valor i és ignorat de manera sistemàtica»

les despeses amb la productivitat. Concebut així, hi ha la possibilitat que el sector privat sigui contractat per proporcionar els serveis d'educació pública.»

— Sobre la privatització dels serveis educatius, abans ja ha mencionat l'ofensiva liberalitzadora del BM i de l'OMC. Ho podria concretar? Com es mou el mercat?

— «Encara que oficialment no formen part de l'agenda del GATS (Acord General sobre el Comerç de Serveis), els serveis educatius estan subjectes a un protocol signat per almenys quaranta països interessats a desenvolupar-ne l'intercanvi comercial. Aquest grup de països és conegut com el grup de contacte i estan impulsats especialment per Nova Zelanda, Austràlia i Noruega, els quals consideren l'exportació de l'educació com a element fonamental de la política nacional. La normativa del GATS sobre els serveis públics estipula que tan bon punt un determinat servei és proporcionat en l'àmbit nacional per un proveïdor no públic, no es pot negar l'accés als proveïdors forans. Països com ara l'Argentina i Espanya, per exemple, que disposen de proveïdors privats de serveis escolars i d'educació superior, no tindrien, segons aquesta normativa, base per restringir l'entrada de proveïdors educatius forans.»

— Aquests acords són positius o negatius per a l'accés a l'educació de capes més àmplies de la població?

— «El Banc Mundial i l'OMC argumenten que la liberalització i la creixent participació del sector privat en l'educació amplien les possibilitats d'accés i contribueixen a reduir desigualtats molt arrelades. És veritat que en països com Brasil, Portugal i Taiwan, entre molts altres, les universitats privades proporcionen alternatives barates a les universitats públiques d'elit. A l'Índia i en alguns països africans algunes escoles privades també ofereixen educació a nens i nenes que no tindrien la possibilitat de rebre'n. Ara bé, en termes de nivell de qualitat, les institucions educatives privades varien enormement, tot i que el mateix podríem dir del sector públic. En tot plegat hi entren en joc qüestions

molt complexes. Per als governs, l'autofinançament per part dels alumnes redueix la necessitat d'inversió estatal en educació i l'expectativa que el govern és responsable de proporcionar educació gratuïta i de qualitat per a tots els joves. Aquest sistema d'autofinançament podria reforçar la dominació de les classes mitjanes en les institucions educatives d'elit. Llavors resultaria que, encara que més joves tinguessin l'oportunitat d'accedir a alguna forma d'educació de més o menys qualitat, les desigualtats i les jerarquies en els sistemes educatius arribarien a ser també molt significatives.»

— La Unesco, en canvi, va impulsar una concepció més emancipadora de l'educació. L'informe de Delors *Learning the treasure within* ('L'educació amaga un tresor') del 1996 va ser interpretat com una resposta a l'informe del Banc Mundial esmentat abans. Lluny de la visió instrumental, Delors definia l'educació com una utopia necessària i en defensava un concepte ampli basat en el ple desenvolupament humà i social per aconseguir els ideals de pau, llibertat i justícia social. Remarcava també la necessitat que els sistemes educatius no conduïssin a situacions de segregació o exclusió. Quin dels dos informes guanya terreny, el del Banc Mundial o el de Delors?

— «Es va imposant clarament la posició del Banc Mundial. A part d'algunes notables excepcions, la lluita per aconseguir més participació i per aixecar els nivells d'èxit topa amb l'establiment del concepte més extensiu de l'educació a l'abast de tothom que té el desenvolupament individual i els beneficis socials com a principals objectius. A més a més, els mateixos alumnes semblen moguts per una concepció més individualista, competitiva i utilitària de l'educació. Molts professors s'adonen que els seus alumnes desconnecten en les classes que no tenen relació amb un examen i que no es prenen seriosament les assignatures no avaluades. D'aquesta manera els valors de l'educació esdevenen un mirall dels de l'economia i els

alumnes afronten l'ensenyament com a consumidors.»

— L'octubre del 2006, en un simposi organitzat per l'àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona, va definir la política educativa com el camp de batalla de la ciutadania. En quina mesura l'educació contribueix a marcar el tipus de societat en què volem viure?

— «Basil Bernstein, el meu predecessor en la càtedra Karl Mannheim, va escriure que «l'educació no pot ocupar el lloc de la societat». Hi ha la temptació de fer un pas endavant i dir que reben l'educació que mereixem. Com ja he intentat demostrar, l'educació s'ha anat infiltrant de valors i pressions foranes, procedents especialment del camp de l'economia. Podríem dir que això sempre ha sigut així, i fins a un punt és cert: els sistemes nacionals d'educació es van desenvolupar com a resposta a la necessitat de crear una borsa de treball industrial i una ciutadania manejable, i aquestes necessitats encara predominen. Ara l'educació forma part de l'economia com a productora d'habilitats i com a productora de coneixements. I als representants del món dels negocis se'ls ha atribuït un paper directe en la definició de l'educació i en la decisió de les polítiques educatives en molts països membres de la UE. The European Roundtable of Industrialists (La Taula Rodona dels Industrials Europeus, un lobby de gran pes en les institucions comunitàries) influeix enormement en el disseny de les polítiques educatives de la UE. És molt activa, proporciona els seus punts de vista sobre l'educació pública i aposta per augmentar les oportunitats de generar beneficis a través d'ella. En el seu informe *Educació i competència a Europa* del 1989, ja advertia que 'el desenvolupament tecnològic i industrial dels negocis requereix una reforma accelerada dels sistemes i programes educatius'.»

— Quina mena de ciutadania s'està construint si, com diu, els valors de l'economia adquireixen un pes tan important en el món de l'educació?

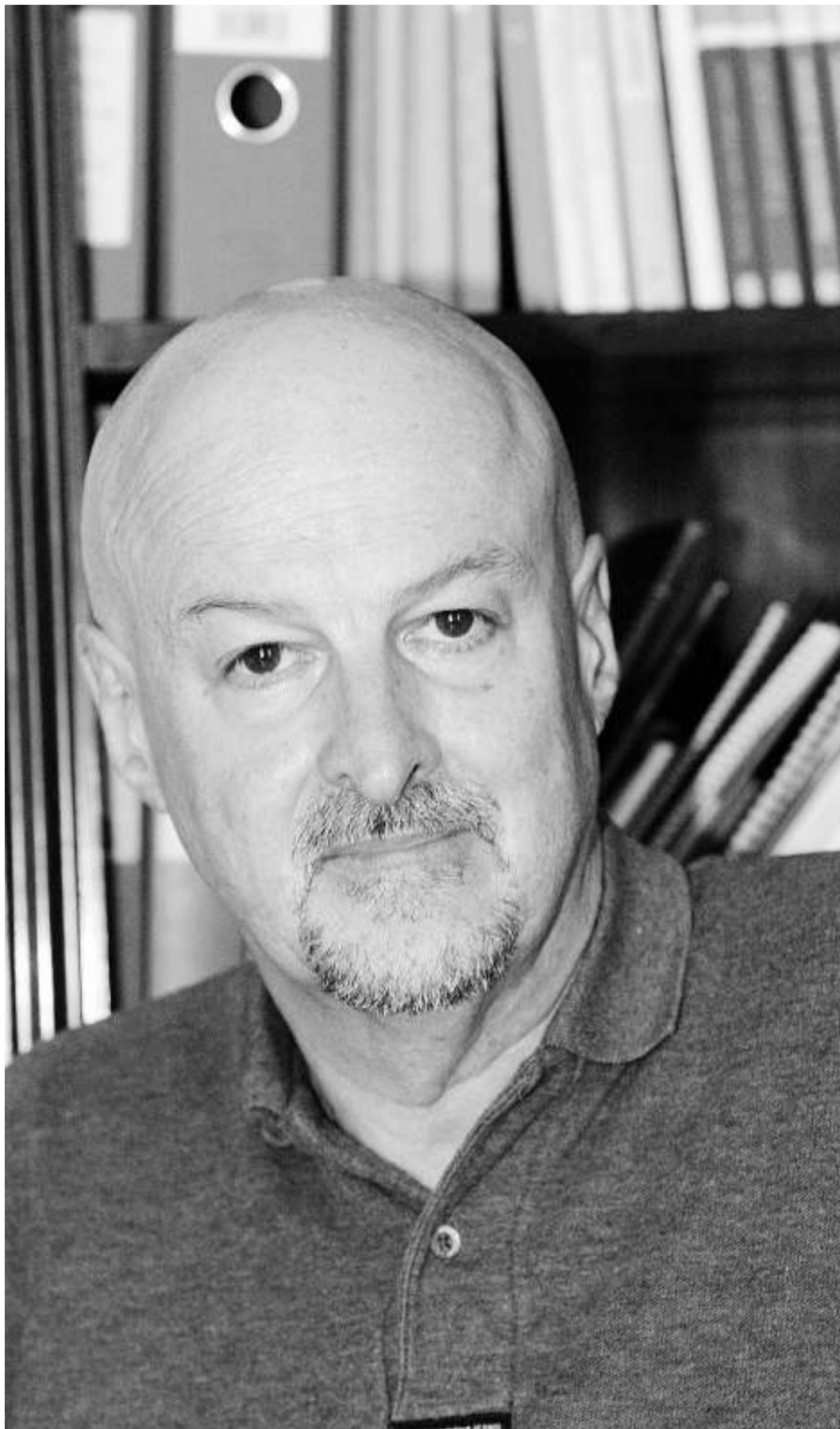
— «Dins d'aquest context, l'educació està produint la tipolo-

«EL PAPER DE L'EDUCACIÓ COM UN VALOR PÚBLIC FORMANT CIUTADANS ACTIUS, PARTICIPATIUS, RESPONSABLES I TOLERANTS, ESTÀ PERDENT IMPORTÀNCIA»

gia del ciutadà consumidor. És un ciutadà enfocat quasi exclusivament a satisfer les seves pròpies necessitats i les de la seva família, amb poc o nul interès pel bé de la societat, per la participació en l'àmbit públic o pel diàleg social, el qual podríem definir com a neoliberal. Aquest ciutadà reflecteix la imatge d'una societat amb els seus valors de solidaritat i legitimitat esgotats. Malgrat tot, les polítiques d'educació són certament un camp de batalla. La batalla sobre els valors, sobre les responsabilitats i els drets, sobre els avantatges i el progrés, sobre la inclusió i l'exclusió, sobre la identitat i el sentit de pertinença i sobre la capacitat d'expressió. Considero que encara està sobre la taula de debat una altra versió de la ciutadania i una altra filosofia social i que l'educació encara podria tenir un paper important en el desenvolupament d'un nou equilibri entre les responsabilitats individuals i col·lectives.»

— Des d'una posició progressista, els responsables d'educació acostumen a con-
jugar com a objectius bàsics la qualitat i l'equitat dels sistemes educatius. En canvi, hi ha una altra visió que tendeix a associar més o menys obertament qualitat a privatització com a sinònim d'eficiència.

— «De vegades és difícil superar la retòrica de la política educativa. Els documents sorgits dels ministeris d'Educació semblen iguals arreu del món. Els ministeris es troben que han de donar resposta als mateixos problemes socials i econòmics, i en particular la globalització s'ha situat com un repte indefugible en el disseny de la política educativa. També estan atrapats dins del discurs potent dels governs i les agències supranacionals —la Unió Europea, el Banc Mundial, l'OMC i l'OCDE— com a sistemes de pensament dins dels quals s'inscriu la política d'educació. Hi ha un vocabulari limitat per expressar els conceptes de la política educativa. Això genera el que el sociòleg portuguès Novoa defineix com el llenguatge de la política global. Dintre d'aquest llenguatge, l'equitat i la qualitat es col·loquen



Des d'una clara defensa de l'educació pública, Stephen Ball posa de manifest que la qualitat i l'equitat no són fàcilment compatibles. / EUDALD PICAS

junts com si no estiguessin en conflicte. Per exemple, als EUA s'argumenta que la lliure elecció dels pares i els xecs escolars donen la llibertat d'elecció a les famílies més pobres a la vegada que contribueixen a pressionar les escoles per millorar el seu rendiment, de manera que tots hi acaben guanyant. A la pràctica, però, els resultats de les investigacions no són tan clars. La relació entre

l'elecció, els xecs i el rendiment és molt dubtosa i les dades obtingudes són discutibles i obertes a diferents interpretacions.»

— D'altra banda, no totes les famílies estan igualment preparades per fer aquesta elecció lliure. Si no s'estableixen els deguts correctors polítics, la llibertat d'elecció podria conduir a un major aprofundiment de l'abisme social?

— «Efectivament, si d'alguna cosa hi ha una evidència clara arreu del món és que els sistemes d'elecció produeixen més segregació social. Hi ha famílies que poden fer millors eleccions que d'altres. La mateixa elecció demana uns determinats recursos i habilitats que no tothom té. L'elecció pot ser utilitzada per algunes famílies per aconseguir exclusivitat i evitar el contacte dels seus fills amb els altres sectors socials. D'això es deriva que els alumnes de les famílies més pobres i els procedents de la immigració i de les minories ètniques solen ser agrupats en les escoles amb menys recursos —quan el finançament està lligat al rendiment—, i les escoles que no *rendeixen* són evitades per les famílies de la classe mitjana. La qualitat i l'equitat no són sempre fàcilment compatibles, almenys no tan fàcilment com dibuixen els documents de política educativa.»

— Els pares de les classes mitjanes que matriculen els seus fills en centres amb escassa presència d'alumnes immigrants expressen precisament motius de qualitat educativa.

— «En la lluita per la competència, molts pares de classe mitjana busquen qualsevol oportunitat per evitar altres alumnes que ells perceben com a amenaça per a l'èxit dels seus propis fills. En termes de l'elecció d'escola es produeix moltes vegades una combinació del propi interès i de racisme. Però no hem de pensar que tots els pares coincideixen en aquest plantejament. Per a alguns la barreja social és un valor important que volen que formi part de l'educació dels seus fills, del seu desenvolupament social i de la seva preparació per viure la diversitat del món més enllà de l'escola. Aquests pares pretenen que els seus fills siguin oberts i tolerants i que aprenguin les habilitats socials necessàries per afrontar el món real. Aquesta és una altra mena d'*inversió* en el nen, encara que potser no tingui beneficis en el mercat laboral. És cert, però, que actualment en quasi tots els sistemes educatius hi ha una tendència a la segregació ètnica.»

«LES POLÍTIQUES D'EDUCACIÓ SÓN UN CAMP DE BATALLA SOBRE ELS VALORS I ELS DRETS, LA INCLUSIÓ I L'EXCLUSIÓ, LA IDENTITAT I EL SENTIT DE PERTINENÇA, LA RESPONSABILITAT»



— Assumir la diversitat en termes d'igualtat és l'autèntic repte dels sistemes educatius i a la fi de la democràcia?

— «Sí, com a resultat dels fluxos migratoris, els sistemes educatius són cada dia més diversos i es tornen més selectius. En quasi totes les escoles, fins i tot en les més elitistes, la barreja ètnica és més gran que fa uns anys. Però a la vegada el sistema està molt dividit socialment i molt jerarquitzat. Ambdós aspectes són un repte per a la democràcia, la tolerància i l'estabilitat social perquè les divisions educatives poden generar problemes socials massius. Si els objectius, els valors i les funcions de l'educació es perden, hi ha el perill de crear greus problemes per a les generacions futures.»

— El novembre del 2005 va esclatar la revolta a la *banlieue* de París. Entre altres accions, alguns joves van atacar

les escoles, com a símbol de la frustració provocada per la injustícia i la discriminació. El discurs de la igualtat d'oportunitats proporcionada per l'educació esdevenia fals: encara que els acredités un títol acadèmic, tenien més dificultats per aconseguir feina per raó del seu origen. Com valora els fets de París i en quina situació es troben els joves de la perifèria de les grans ciutats?

— «Aquests són els problemes socials a què em refereixo. El sistema escolar de París està molt dividit ètnicament i socialment i, ara que l'economia francesa s'ha alentit i hi ha alts nivells de desocupació, els joves de les minories ètniques veuen poc futur davant seu. Les seves escoles i qualificacions no els permeten competir per llocs de treball o per l'accés a l'educació superior d'elit. Les divisions en el sistema promouen ra-

cisme i intolerància. El resultat és ràbia, frustració i, finalment, violència.»

— En el seu llibre *La micropolítica en l'escola* (1989) va posar de manifest els diferents factors que influeixen en el funcionament quotidià de l'escola, especialment la complexitat de les relacions socials i les lluites pel poder. Quina aportació hi faria ara?

— «En primer lloc i en molts sentits, les escoles actuals són molt diferents de les que jo vaig estudiar fa vint anys, encara que ja he comentat que continua vigent la lluita sobre els valors. El repte més important ara és si els espais per aquesta lluita sobreviuran o s'aniran diluint en la mesura que les escoles esdevinguin més subjectes a un règim gerencial. Moltes de les coses que he anat apuntant en aquesta entrevista indiquen que les escoles es

El fet que els valors de l'educació esdevenen cada vegada més mirall dels de l'economia porta, segons Ball, a la construcció de la tipologia del ciutadà neoliberal i consumidor. / EUDALD PICAS

comencen a assemblar, a ser dirigides i a actuar com a empreses, amb la mentalitat del negoci. Competeixen l'una amb l'altra pels clients, fan publicitat i s'autopromocionen. Treballen dins de sistemes de beneficis i pèrdues i busquen augmentar els seus ingressos. Tenen gerents i sistemes de producció i utilitzen l'avaluació tot relacionant els salaris amb el rendiment. Un informe recent publicat a Anglaterra argumenta que per ser director o gerent d'una escola no cal ser professor i que aquestes figures haurien reclutar-se en el món dels negocis. Arribats a aquest punt, la qüestió fonamental que ens plantejem és: si les escoles s'han de moure per paràmetres de productivitat, eficàcia i beneficis, on queda l'espai dels valors i la funció social de l'educació?, on situem el debat sobre l'educació i el que entenem per ser educat?»

«LA QUALITAT I L'EQUITAT NO SÓN FÀCILMENT COMPATIBLES I ACTUALMENT EN QUASI TOTS ELS SISTEMES EDUCATIUS HI HA UNA TENDÈNCIA A LA SEGREGACIÓ ÈTNICA»

Objectiu del mil·lenni, a mig camí

Tot i que les propostes del Marc d'Actuació de Dakar van situar en el 2015 el moment en què tots els nens i nenes del planeta poguessin acabar un cicle complet d'ensenyament primari de bona qualitat, avui l'objectiu encara és molt llunyà tot i els avenços

MIQUEL TORNS / PAU LANAO

● L'any 2000 es va aprovar el Marc d'Actuació de Dakar, una guia per posar en pràctica el segon objectiu del Mil·lenni de les Nacions Unides, que es proposa aconseguir que el 2015 tots els nens i nenes del planeta puguin acabar un cicle complet d'ensenyament primari de bona qualitat. En el document, l'educació es presenta com a peça clau per al desenvolupament de la justícia social, una aposta per un futur més brillant i equilibrat, i potser per això la declaració de Dakar prioritzava la protecció dels nens i nenes que viuen en una situació difícil i fixava sis objectius prioritaris, que es podrien resumir en un de tan simple com és buscar la millora de tots els aspectes qualitatius de l'educació per aconseguir resultats d'aprenentatge reconeguts i mesurables especialment en lectura, escriptura, aritmètica i desenvolupament de competències pràctiques, essencials per a la vida diària.

La realitat, però, és que avui, l'any 2008, quan s'ha arribat a la meitat del camí, els informes de la Unesco, responsable del seguiment del programa Educació per a Tothom, recullen que els nens més necessitats, és a dir els que podrien beneficiar-se dels programes d'atenció i educació, són els que menys possibilitats d'accés tenen, ja que la cobertura dels programes és insuficient i el nombre dels que es destinen als nens de menys de tres anys és molt escàs.

Les dades expliquen que entre el 1999 i el 2004 l'escolarització a l'ensenyament primari va augmentar d'una manera notable –al món el nombre de nens sense escolaritzar va disminuir de 21 milions– i, si bé la quantitat d'infants que encara no trepitgen l'escola es pot situar sobre els 77 milions, les estadístiques recullen que mentre que el nombre d'alumnes va pujar un 27% a l'Àfrica subsahariana i un 19% a l'Àsia meridional i occidental, als estats àrabs no va passar de representar un 6%.

Tot i que els organismes internacionals reconeixen que l'índex



Inici del curs del 2005 a Sud-àfrica, estat en què la Fundació Nelson Mandela està treballant per l'escolarització de tots els nens. / EFE / KIM LUBROK

Dèficit de finançament

● Segons el darrer informe de la Unesco, avui en dia les necessitats de finançament extern per al programa Educació per a Tothom –en el qual s'inclou el subministrament de fons per a l'alfabetització d'adults i l'atenció i educació a la primera infància (AEPI)– es poden situar en els 11.000 milions de dòlars (7.525 milions d'euros) anuals, és a dir una quantitat tres vegades superior a la que en realitat se li assignava i dos cops més elevada que el que suposarien fins al 2010 les promeses relatives a l'import global de l'ajuda.

La xifra ens hauria de fer reflexionar, i més si tenim present que la despesa nacional en educació, entre el 1999 i el 2004, va disminuir en el percentatge del PNB en 41 dels 106 països examinats per la Unesco, la qual cosa significa que no s'ha pogut centrar la despesa pública en el finançament dels elements essencials per assolir més docents, alfabetització d'adults, educació de la primera infància i polítiques integradores.

d'escolarització pujaria si es dotessin d'ingressos suplementaris les famílies pobres o de les zones rurals per reduir la dependència del treball dels fills petits, si es potenciés l'ensenyament en la llengua materna davant de la llengua colonial, si es busqués la igualtat d'oportunitats per als nens discapacitats o es garantís als joves i als adults una nova oportunitat per poder-se formar, el cert és que, deixant de banda els grans nivells d'absentisme dels mateixos docents, a l'Àfrica subsahariana falten entre 2,4 i 4 milions d'ensenyants. Tant en aquesta regió com a l'Àsia meridional i occidental el nombre de dones mestres és massa escàs per assegurar l'escolarització de les nenes i la paritat de sexes. Si a tot això hi sumen les com-

plicacions derivades del fet que hi ha una creixent demanda d'ensenyament de secundària però les places ofertes són insuficients, ens trobem que l'objectiu marcat per al 2015 és molt complicat d'assolir.

L'any 2007 al món hi havia 781 milions de persones que no sabien llegir ni escriure, ni fer les mínimes operacions matemàtiques; d'aquests, dos terços eren dones i es concentraven en quatre zones concretes, l'Àsia meridional i occidental (59%), l'Àfrica subsahariana (61%), els estats àrabs (66%) i el Carib (70%). Si no es fan esforços concrets destinats a intensificar els programes d'alfabetització d'adults, el 2015 la població mundial d'analfabets tan sols haurà baixat 100 milions.

L'eina del canvi

L'educació no és només una necessitat bàsica per al desenvolupament personal i social: és un dret i correspon als estats garantir que la població el pugui exercir plenament

La lluita contra la pobresa i la fam és, tal com l'entendem avui dia les ONG, la lluita per aconseguir justícia, perquè tothom pugui gaudir dels seus drets. I, entre aquests drets, l'educació, igual que la salut, tenen un paper cabdal. Ara fa vuit anys, les Nacions Unides es van proposar els Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni, amb data d'acompliment el 2015. Entre aquests objectius hi ha l'escolarització primària universal per a tots. Milers d'organitzacions hi hem donat suport i això ha contribuït a aconseguir certes millores. En el terreny de l'educació, si el 1999 hi havia al món 96 milions de nens i nenes sense escolaritzar, la xifra el 2005 s'havia reduït a 72 milions. L'escolarització primària a l'Àfrica subsahariana i al sud-est asiàtic, les zones en una situació pitjor, s'ha incrementat un 36% i un 22%, respectivament, d'una dècada a l'altra, igual que la despesa nacional en aquest concepte, que s'ha incrementat un 5% a totes dues zones.

Ara bé, cal dir que els Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni estan centrats en els efectes de la pobresa i no pas en les seves causes, no estan pensats des d'una dimensió global i no parlen dels drets de les persones i els pobles, ni de la necessària redistribució de la riquesa. En el terreny educatiu s'han centrat en l'escolarització primària, però també cal fer un esforç per impulsar l'escolarització secundària i superior i per l'alfabetització dels adults, alhora que s'avança en la formació del propi professorat.

Al marge d'aquesta visió dels objectius de les Nacions Unides, en el marc de les ONG hi ha un altre debat latent: durant anys hem estat finançant la construcció i adequació de centres escolars en els països pobres suplint el paper de les administracions. Tanmateix, l'educació no és només una necessitat bàsica per al desenvolupament personal i social: creiem que és un dret i que són els estats els garants que la població el pugui exercir. És per això que, actualment, la nostra línia de treball va encaminada a impulsar el paper de la societat civil (sindicats de mestres, associacions de pares i mares, grups d'intel·lectuals i pedagogs...) dels països empobrits perquè siguin ells els qui reclamin l'escolarització universal de qualitat.

El paper de l'educació pot canviar el futur de moltes persones als països empobrits, però necessàriament l'educació als països rics ha de complementar aquest esforç per canviar no només algunes realitats concretes, sinó també l'actual situació d'injustícia. Així doncs, el paper de les ONG no es limita al treball sobre el terreny: també hem impulsat el que primer es va anomenar edu-



Una imatge de l'autora. / PABLO TOSCO / INTERMÓN-OXFAM

ció per al desenvolupament i que avui ha esdevingut l'educació per a la ciutadania global. És a principis del anys noranta que es comença a parlar de l'educació per a la ciutadania global amb la intenció de potenciar el paper actiu de l'alumnat com a ciutadans i ciutadanes. L'objectiu d'aquesta proposta (que va molt més enllà de la simple implantació d'una assignatura) és formar ciutadans i ciutadanes conscients de la complexitat del món, dels seus drets i deures i de les seves capacitats per fer front a la injustícia.

L'educació per a la ciutadania global aposta per la transformació de l'actual model educatiu, de tal manera que l'educació permeti conèixer, analitzar i qüestionar els discursos econòmics, polítics, socials i ètics relacionats amb el desenvolupament. Aquest model es basa en el respecte i en l'acceptació de la diferència i vol que s'entengui l'educació com un procés de transformació, compromesa amb l'entorn a través de veritables pràctiques democràtiques, així com en el desenvolupament d'habilitats socials i cooperatives que ens permetin construir des del dia a dia un sentit de pertinença a la comunitat global, on la dignitat humana i la lluita contra la injustícia facin realitat que un altre món és possible.

Raquel León
Coordinadora del programa Educació per la Ciutadania d'Intermón-Oxfam

«L'EDUCACIÓ PER A LA CIUTADANIA GLOBAL ES PROPOSA FORMAR CIUTADANS I CIUTADANES CONSCIENTS DE LA COMPLEXITAT DEL MÓN, DELS SEUS DRETS I DEURES I DE LES SEVES CAPACITATS PER FER FRONT A LA INJUSTÍCIA»

AGENDA

«EDUCACIÓ I CIUTADANIA». Presentació del llibre *Educació i ciutadania*, editat per la Fundació Catalana de l'Esplai i escrit per Pilar Aznar (València), Roser Batlle (Catalunya), María Jesús Manovel (Madrid) i Jesús Antonio Pérez Arrospide (Euskadi). L'acte tindrà lloc el dimarts 29 de gener, a les 7 de la tarda, al Centre Francesca Bonnemaison (Sant Pere Més Baix, 7, Barcelona) i, a més d'un debat obert amb els autors moderat per Salvador Carrasco, hi haurà una conferència de Jordi Sánchez, director de la Fundació Jaume Bofill. La presentació serà a càrrec de Josep Gassó, president de la Fundació Catalana de l'Esplai.

DES DE L'ESCOLA CONSTRUÏM CULTURA. Les jornades es faran el 15 i el 16 de febrer del 2008 a la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona (Campus Mundet), organitzades per la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica, FaPaC, CCOO, FETE-UGT, USTEC-STE's, UB, UAB, Universitat de Vic, Universitat de Girona, Universitat de Lleida i Universitat Ramon Llull. Després de la recollida de documentació, les jornades s'inauguraran amb la conferència de Mariano Fernández Enguita *La cultura professional del docent: llums, ombres i com sortir del túnel* (divendres 15, a 3/4 de 10 del matí), i la cloenda serà a càrrec de Jaume Cella (els mestres canten, dirigits per Jordina Oriols i Sònia Serra, del CEIP Escola Bellaterra) el dissabte 16, a la 1 del migdia. S'han previst les meses de debat: Document de bases de la llei d'educació; Què s'aprèn a l'escola; La participació de la infància en la pròpia educació; Conversar: una xarxa de comunicació en l'escola; L'acollida com a paradigma de la formació d'una comunitat; Una mirada pedagògica a la gestió de les escoles; Les noves cultures professionals; El paper de les famílies a l'escola; Les comunitats d'aprenentatge; Les escoles de nova creació; La relació entre els agents educatius i l'escola en el territori.

CONVERSES AMB CAFÈ I APROPAMENT AL MÓN DE L'ART. Montserrat Casas Vilalta tractarà del tema *Bolonya: formació inicial de mestres i professors. Una oportunitat?* en la segona conversa a l'entorn d'una tassa de cafè programada per l'Associació Rosa Sensat. Serà el dimarts 19 de febrer, al número 3 de l'avinguda de les Drassanes, a les 6 de la tarda. I el dissabte 23 de febrer l'historiador i crític d'art Albert Mercadé farà una visita guiada a l'exposició *Picasso i les seves col·leccions*. La iniciativa és també de Rosa Sensat.

«ESCOLES I EDUCACIÓ PER A LA CIUTADANIA GLOBAL». Presentació d'aquest llibre escrit per Desiderio de Paz Abril, mestre de primària del CEIP La Jota de Badia del Vallès. L'acte, organitzat per Intermón-Oxfam, tindrà lloc el 27 de febrer, a 2/4 de 8 del vespre, a l'auditori de l'entitat (Roger de Llúria, 15), i hi participaran, a més de l'autor, Miquel Àngel Essomba, doctor en pedagogia per la UAB, i Ariane Arpa (per confirmar), directora d'Intermón-Oxfam.



Amb el suport i l'assessorament de la Fundació Jaume Bofill
Redactors: Pau Lanao, Carme Vinyoles i Miquel Tornà
Fundació Jaume Bofill: Mercè Chacón.
Revista Presència: Miquel Riera.